

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogika

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Lexikálně-sémantická jazyková rovina u dětí předškolního věku

Lexical-semantic language level in preschool children

Sladká Marie

Vedoucí práce:	Mgr. Miroslava Kotvová
Studijní program:	Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Český jazyk a speciální pedagogika se zaměřením na vzdělávání

2016

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Lexikálně-sémantická jazyková rovina u dětí předškolního věku* vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne:

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování *Mgr. Miroslavě Kotkové* za její cenné rady, ochotu a trpělivost při vedení mé bakalářské práce.

ANOTACE:

Bakalářská práce se věnuje problematice lexikálně-sémantické jazykové roviny u dětí předškolního věku. V teoretické části jsou nejprve objasňovány základní termíny související s tématem komunikace, jazyk a řeč, a to jak z hlediska speciálně pedagogického, tak i lingvistického. Dále je věnována pozornost popisu jednotlivých jazykových rovin, nejvíce však rovině lexikálně-sémantické. V teoretické části jsou také charakterizovány podmínky pro správný vývoj řeči, jednotlivá vývojová období řeči a následné možnosti diagnostiky, konkrétně je zde zmíněn opožděný vývoj řeči a dysfázie. Praktická část se zabývá výzkumem aktivní slovní zásoby u dětí v předškolním věku, konkrétně ve věku 5-7 let, ve čtyřech vybraných mateřských školách.

KLÍČOVÁ SLOVA:

jazyk, komunikace, lexikálně-sémantická jazyková rovina, předškolní věk, slovní zásoba, řeč

ANOTATION:

The bachelor thesis focuses on lexical-semantic linguistic levels of preschool children. In the theoretical part the basic terms related to the topic of communication, language and speech are explained. Both in terms of special pedagogical, and linguistic Further attention is paid to the description of the individual language levels, but most of lexical-semantic. In the theoretical part the conditions for proper speech development, individual development stages of speech and subsequent diagnosis options are also characterized. Especially incorporated herein delayed speech development and dysphasia . The practical part deals with research of active vocabulary of children preschool age, particularly in the age of 5-7 years at four selected kindergartens.

KEYWORDS:

language, communication, lexical-semantic language level, preschool age, vocabulary, speech

Obsah:

1. Úvod	7
2. Komunikace, jazyk a řeč	9
2.1. Komunikace.....	9
2.2. Jazyk	10
2.3. Řeč	11
3. Jazykové roviny řeči.....	14
3.1. Foneticko-fonologická rovina	14
3.2. Lexikálně-sémantická rovina.....	15
3.3. Morfologicko-syntaktická rovina	18
3.4. Pragmatická rovina	19
4. Podmínky pro správný vývoj řeči	20
4.1. Vnitřní faktory	20
4.2. Vnější faktory	21
4.3. Vztah mezi vnitřními a vnějšími faktory.....	21
5. Vývoj řeči u člověka.....	24
5.1. Fylogenetický vývoj	24
5.2. Ontogenetický vývoj	25
6. Opožděný vývoj řeči	28
6.1. Vývojová dysfázie	29
7. Výzkumné šetření zaměřené na analýzu úrovně slovní zásoby u dětí předškolního věku	31
7.1. Cíle výzkumného šetření	31
7.2. Metodologie šetření	31
7.2.1. Výzkumný soubor	32
7.2.2. Průběh výzkumného šetření	33
7.3. Analýza získaných dat	34

7.4. Shrnutí šetření.....	51
7.5. Dílčí závěry	53
8. Závěr.....	54
9. Seznam použitých informačních zdrojů	56
10. Seznam tabulek a grafů	59
11. Seznam příloh.....	61

1. Úvod

Mezi nejvýznamnější charakteristiku člověka patří schopnost řečové komunikace, která nás odlišuje od jiných živočišných druhů. Řeč nám neslouží pouze pro vyjádření našich názorů, ale používáme ji i k popsání našich pocitů, představ a myšlenek, stejně tak i k pochopení pocitů a myšlenek druhých. Rozvoj řeči a zároveň i slovní zásoby je proces velice složitý, který je ovlivňován a formován mnoha vnitřními i vnějšími faktory. Zároveň se s rozvojem řeči rozvíjí i mnoho jiných důležitých schopností, mezi které patří například vnímání, paměť a myšlení. Zásadní vliv na rozvoj slovní zásoby má především prostředí, primárně v podobě rodiny a mateřské školy. Velmi důležitý je správný řečový vzor, který je bohužel v dnešní době velmi zkreslen užitím jazyka v médiích, která mají velký vliv na podobu řečové produkce a slovní zásoby.

Hlavním cílem bakalářské práce je analyzovat podobu aktivní slovní zásoby u dětí předškolního věku. Dílčími cíli je analýza aktivní slovní zásoby ve vztahu k pohlaví respondentů, dále pak vztah slovní zásoby a slovních druhů.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V části teoretické, je po úvodu druhá kapitola věnována rozboru a vysvětlení hlavních pojmů týkajících se komunikace. Konkrétně se zde věnujeme pojmům komunikace, jazyk a řeč, přičemž je kladen důraz na vysvětlení rozdílu mezi pojmem jazyk a řeč, jelikož to jsou pojmy často nesprávně zaměňované. Třetí kapitola teoretické části je věnována jazykovým rovinám. Konkrétně jsou zde popsány všechny jazykové roviny, avšak největší pozornost je věnována rovině lexikálně-sémantické. V další kapitole jsou popsány podmínky správného vývoje řeči, a to vnitřní i vnější, protože to je téma aktuální a často podceňované. V kapitole páté jsou popsána jednotlivá období řeči u člověka ze dvou hledisek. Prvním hlediskem je vývoj fylogenetický, kde je popsán vývoj řeči u člověka jako živočišného druhu, druhým hlediskem je vývoj ontogenetický, který popisuje vývoj řeči člověka jako jedince. Poslední kapitola v teoretické části se zabývá důsledky nesprávného či nějakým způsobem narušeného vývoje komunikačních schopností, a to konkrétně v podobě opožděného vývoje řeči a vývojové dysfázie, jako ukázka vývoje řeči odchýleného od normy.

Sedmá, závěrečná, kapitola představuje část praktickou, jejímž obsahem je analýza aktivní slovní zásoby u dětí předškolního věku. Nejprve jsou popsány cíle výzkumného šetření, výzkumné otázky a předpoklady šetření. Dále je věnována pozornost metodologii šetření, analýze získaných dat a jejich vyhodnocení.

2. Komunikace, jazyk a řeč

2.1. Komunikace

Komunikace je pojem sám o sobě významově široký. Nemá jednotnou definici a záleží na tom, z jakého oboru na něj nahlížíme. Pro tuto práci je podstatné hledisko speciálně pedagogické, spolu s ním i úzce spojené hledisko lingvistické. Protože pokud mluvíme o komunikaci, bereme v úvahu nejen verbální schopnosti, ale také její nonverbální podobu.

Komunikace verbální

Podíváme-li se, jak vymezují pojem komunikace naši odborníci, vidíme, že Vybíral (2005) tvrdí, že zahrnout do definice komunikace veškeré její aspekty (kognitivní, lingvistické, sociální, filosofické a kulturní) a všechny roviny významů, není možné.

Podle Bytešníkové (2012) můžeme ovšem komunikaci vnímat v širším a užším smyslu. V širším slova smyslu chápeme komunikaci jako formu oboustranného předávání informací za pomoci znaků a symbolů. Pod pojmem komunikace v užším slova smyslu chápeme mezilidské dorozumívání prostřednictvím jazykových a nejazykových prostředků.

Dle Klenkové (2006) lze komunikaci obecně charakterizovat jako pojem označující lidskou schopnost užívat výrazové prostředky k vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů, které zpětně výrazně ovlivňuje. Současně je i procesem, při kterém dochází k výměně informací. Základem tohoto procesu jsou čtyři prvky, které se vzájemně ovlivňují.

Prvním prvkem je *komunikátor*, osoba, která něco sděluje, předává informaci. Druhým prvkem je *komunikant*, osoba, která sdělované informace přijímá a případně na ně reaguje. Třetím prvkem je *komuniké*, neboli obsah sdělení, ona nová informace. A v neposlední řadě *komunikační kanál*, neboli předem dohodnutý způsob komunikace, který máme proto, aby si obě strany v komunikačním procesu porozuměli. (Klenková, 2006)

Podobný názor na pojem komunikace má i Čechová (2012), která pojmem komunikace označuje řečový proces, při němž jeho výsledkem je komunikát.

Nejobecněji definuje komunikaci jako pojem Čermák (2011). Podle něho se jedná o přenos informací mezi minimálně dvěma účastníky, a to především mezi

posluchačem a adresátem, prostřednictvím určitého znakového systému. Mimo informace se při jazykové komunikaci také přenášejí i pocity a vůle mluvčího a její forma nutně nemusí být jen verbální.

Komunikace neverbální

Doplněním slovního vyjádření je neverbální komunikace. Zahrnuje širokou oblast všeho, co signalizujeme mimoslovně, tedy beze slov. Mezi neverbální projevy patří především gesta, postoje těla, mimika, oční kontakt, zaujímání prostorových pozic, dotyky, tón hlasu a další neverbální projevy řeči. (Klenková, 2006)

Dle Bytešnickové (Bytešnicková in Kohoutek, 2012) je v praxi neverbální forma komunikace nedoceněná, přestože mnohem lépe a pravdivěji vyjadřuje u člověka jeho duševní stavy, pocity, emoce, prožitky, myšlenky a jeho momentální emoční rozpoložení.

2.2. Jazyk

Jazyk jako pojem je velmi obtížné definovat, často se zaměňuje i s pojmem řeč, proto zde oba pojmy uvádíme a definujeme.

„Jazyk je soustava zvukových a druhotných dorozumivacích prostředků znakové povahy.“ (Klenková J., 2006, s. 27)

Jazyk můžeme chápat i jako souhrn sdělovacích prostředků, které používáme v určité společenské skupině, národu, menšině nebo jiné sociální skupině. (Slowík, 2007)

Současně si jazyk můžeme představit jako primární, univerzální prostředek komunikace myšlenek, přičemž každá lidská společnost má svůj jazyk a každá lidská bytost si přirozeně individuálně osvojuje svůj mateřský jazyk. (Bytešnicková in Atkinson, 2012)

Dle Čermáka (2011) je jazyk systém, který je základním prostředkem lidské komunikace a podle jazykových rysů jej lze pojímat různě. Za primární porozumění jazyku považuje kódování a dekódování sdělované informace.

Jako strukturovaný znakový systém pojímá jazyk Čechová s vysvětlením, že jazyk je sociální a psychický jev existující v myslích lidí.

2.3. Řeč

Bytešníková in Novák (2012) uvádí, že řeč je individuální jazykový projev. Lze ji specifikovat jako soubor speciálních zvukových symbolů, které přenášejí vnitřní informaci, tedy systém, schopný přenášet informace prostřednictvím jazyka. Má dvě základní struktury a to hlubokou a povrchovou. V hluboké struktuře je zahrnutý sémantický obsah řeči, povrchová struktura je fonetickou a fonologickou realizací řeči. Jinými slovy - hluboká složka je to, co říkáme (obsah) a povrchová složka to, jakým způsobem to říkáme (styl).

Dále Bytešníková (2012) uvádí, že řeč je přenos vnitřní informace pomocí souboru speciálních zvukových artikulačních symbolů a že jedním z charakteristických znaků řeči je individualita.

Dle Klenkové (2006) je řeč specificky lidská schopnost, používaná vědomě pomocí jazyka, jako složitého znakového systému, ve všech jeho formách sloužící člověku ke sdělování pocitů, myšlenek a přání. Není vrozená, existují k ní ale určité dispozice, které se rozvíjejí verbální stykem s okolím. Řeč je záležitost jak mluvních orgánů (vnější řeč), tak i mozku a jeho hemisfér (vnitřní řeč) úzce související s myšlením a kognitivními procesy.

Řeč je schopnost verbálně i neverbálně užívat jazykové prostředky v komunikaci. (Slowík, 2007)

Čechová (2012) píše, že řeč je komunikační schopnost, kdy její výsledek je individuálním způsobem realizací jazyka a jazykového systému. V jistých situacích ovšem není zcela jasné, zda se jedná o jev řečový či jazykový a lze mluvit o neustálém přecházení mezi těmito jevy. Mezi jazykem a řečí je dialektický vztah, jsou neoddělitelné.

„Jazyk a řeč spolu souvisí, aby mohl člověk česky promluvit (řeč), musí česky umět (jazyk).“ (Klenková J., 2006, s. 28)

„Jazyk jako abstrakce svého druhu, jako součást lidského vědomí, se realizuje řečí.“ (Čechová, 2012, s. 9).

Vztah řeči k jiným oblastem

Řeč a motorika

Dle Durdilové (2013) je řeč motorický výkon a úzce souvisí s ontogenetickým vývojem dítěte. Rozvojem motoriky v oblasti mluvidel dochází k tomu, že původní

neartikulované zvuky se přetváří na zvuky artikulované. V době, kdy dítě začíná chodit, je s větší pohybovou aktivitou spojena schopnost většího nádechu, sestoupí hrtan a jsou vyslovena první slova a později i věty. Motorika má různé stupně – hrubou (chůze), jemnou (práce s předměty), grafomotoriku (psaní, kreslení), oromotoriku (pohyb orgánů, mluvidel). Motorické potíže na nižších úrovních jsou přeneseny do úrovní vyšších a ty se pak mohou projevit v řeči.

Řeč a lateralita

Vztah laterality a mozku je při nejmenším sporný. Není jasné, která hemisféra je pro řeč významnější. Velmi důležité je propojení a spolupráce obou mozkových hemisfér ve vztahu: oko/ruka, ucho/noha. (Koukolík, 2000)

Řeč a smysly

Zrak

Dle Šikla (2012) zrakem přijímáme 70-80% informací a vnímáme jím artikulační postavení pro vytvoření jednotlivých hlásek při nápodobě. Schopnost odezírání očima pomáhá při nápodobě pohybu mluvidel, mimiky, gest a příjem neverbálních informací. Nezastupitelnou roli má zrak pro nácvik čtení a psaní - grafickou podobu slova.

Sluch

Dalším důležitým smyslem pro kvalitní rozvoj řeči je sluch. Nápodoba zvuku řeči, abychom byli schopni řeč opakovat. Zpětná sluchová vazba, kdy sám sebe člověk slyší, umožňuje regulaci zvuku fonémů. Dekódování řečových a neřečových zvuků při nedostatečném rozvoji fonematického sluchu se naopak negativně projeví na řečovém výkonu. Významnou složkou sluchu je také zpětná sluchová kontrola vlastního projevu, tzv. modulace řeči. (Krahulcová, 2002)

Řeč a myšlení

Vzájemně se výrazně ovlivňují, řeč je důležitá pro rozvoj myšlení a naopak. Vývoj řeči u dětí závisí mimo jiné také na rozumových schopnostech dítěte. Přitom vývoj myšlení a řeči má odlišné kořeny. Ve vývoji řeči existuje předřečové stadium a předintelektuální stadium ve vývoji myšlení. Do určitého ontogenetického období vývoj řeči a myšlení probíhá v odlišných liniích a sbíhá se až kolem druhého roku

věku dítěte. Rozumový vývoj dítěte je zřetelný právě v řečovém projevu, který zobrazuje kvalitativní vzestup myšlenkových operací dítěte. Kolem 3. roku věku dítěte může mít prudký vývoj myšlenkových procesů i negativní vliv na řeč v podobě neplynulosti, kterou označujeme jako tzv. fyziologickou. Dítě ještě nemá dostatečnou slovní zásobu a nedokáže zformulovat své myšlenky. Pokud nedorazí časem k samovolné korekci (cca 3 měsíce), hovoří se o počátcích koktavosti a měla by být zahájena následná terapeutická korekce. (Klenková, 2006)

Řeč a paměť

Paměť a řeč jsou navzájem úzce provázané procesy probíhající v lidském mozku. Bez řeči by paměť nemohla ukládat informace. Je třeba si pamatovat, abychom se nemuseli učit stále znovu, řeč je závislá na paměti. Vztah řeč - myšlení - paměť. (Koukolík, 2000)

3. Jazykové roviny řeči

Poznatky o vývoji jazykových rovin se využívají k charakteristice řečového vývoje, jedná se o popis vývoje jazyka z pohledu lingvistiky. Komunikační schopnost člověka se projevuje ve všech jazykových rovinách: foneticko-fonologické, lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické a pragmatické.

3.1. Foneticko-fonologická rovina

Foneticko-fonologická rovina se zabývá zvukovou podobou řeči, kde základní jednotkou jsou hlásky neboli fonémy. Zvuková podoba řeči má nezastupitelnou úlohu především v oblasti porozumění. Děti s intaktním zvukovým projevem snadněji a rychleji komunikují než děti s mluvním problémem, u nichž může nedokonalý mluvní projev vést k jisté izolovanosti od okolí. Nepřesná výslovnost mluvčího může strhnout pozornost posluchače nesprávným směrem od obsahu ke stylu a vadám ve fonetické podobě řeči. Níže uvádíme tabulku č. 1, kde můžeme vidět vývoj artikulace hlásek vzhledem k věku. Pořadí fixace hlásek je důležité zejména z diagnostického a terapeutického aspektu. Jako první dochází k fixaci vokálů, přičemž v nejranějším stádiu vývoje se artikulačně upevní vokál *a*, který lze nejsnáze napodobit. Artikulační upevnění ostatních vokálů trvá déle, protože jsou realizačně náročnější po stránce artikulační i akustické. K fixaci diftongů neboli dvojhlásek dochází po ustálení artikulace všech vokálů. Při pohledu na tabulku vidíme, že při fixaci konsonantů se nejprve artikulačně upevňují hlásky závěrové, poté hlásky úžinové (z nichž jsou nejnáročnější sykavky), a až poté k fixaci hlásek polozávěrových. (Bytešníková, 2012)

Tabulka 1: Věkové vymezení vývoje artikulace hlásek.

Věkové období	Vývoj artikulace hlásek
1-2,5 roku	b, p, m, a, o, u, i, e, j, d, t, l – artikulační postavení se upravuje po třetím roce, ovlivní vývoj hlásky r
2,5-3,5 roku	au, ou, v, f, h, ch, k, g
3,5-4,5 roku	bě, pě, mě, vě, d', t', ň
4,5-5,5 roku	č, š, ž
do 6 let	c, s, z, r, ř, diferenciace č, š, ž a c, s, z

(Bytešníková, 2012, s. 74)

Jak uvádí Klenková (2006) rozhodujícím obdobím rozvoje foneticko-fonologické roviny je rozmezí mezi šestým a devátým měsícem věku dítěte, kdy u něj probíhá z ontogenetického hlediska přechod mezi fází pudového žvatlání na žvatlání napodobující. Zvuky, které dítě produkuje před tímto obdobím, se nepokládají za hlásky mateřského jazyka. Existuje mnoho teorií o pořadí hlásek, které se dítě učí postupně vyslovovat. Jednou z teorií je pravidlo nejmenší námahy od Schulze (Klenková, 2006), kterou vytvořil v 90. letech. Podle této teorie dítě vyslovuje nejprve hlásky, které jsou pro něj foneticky nejjednodušší, artikulačně nenáročné a vyžadují nejmenší námahu. Řada odborníků s touto teorií nesouhlasí a domnívají se, že záleží především na individualitě dítěte. Například naši přední odborníci Ohnesorg (1975) a Pačesová (1987) se shodují v tom, že nejprve se v dětské řeči fixují vokály, konsonanty závěrové, úžinové jednoduché, polozávěrové a až nakonec konsonanty úžinové se specifickým místem tvoření. Znat pořadí fixace v ontogenezi řeči pro správnou korekci výslovnosti je velmi důležité pro práci logopeda.

Důležité je dbát také na správný vývoj foneticko-fonologické roviny v řeči dítěte pomocí různých říkadel a rytmických cvičení. *„Při artikulačních cvičeních vycházíme z imitace významových zvuků, které podpoříme názornou představou. Vhodné je i využití dětských říkadel, říkanek a rozpočítadel, jež napomáhají rozvoji rytmického citění, melodie, tempa a dynamiky řečového projevu.“* (Bytešníková, 2012, s. 74)

3.2. Lexikálně-sémantická rovina

Lexikálně-sémantická rovina řeči představuje slovní zásobou a jejím vývojem. Slovní zásobu můžeme rozdělit na aktivní a pasivní, kdy aktivní slovní zásoba zahrnuje slova, která běžně používáme, a pasivní slovní zásoba zahrnuje slova, kterým rozumíme, ale aktivně je nepoužíváme. (Bytešníková, 2012)

Rozvoj pasivní slovní zásoby se u dítěte začíná objevovat okolo desátého měsíce věku, kdy dítě začíná rozumět dospělým. V tomto období ale stále převládá komunikace na neverbální úrovni, dítě se stále dorozumívá pomocí gest, mimiky a pohybů celého těla. Aktivní slovní zásobu začíná dítě používat až okolo prvního roku života. (Lechta, 1990)

„Lze konstatovat, že rozvoj slovní zásoby probíhá během celého života jedince v závislosti na různých faktorech (úrovni intelektu, prostředí, ve kterém jedinec žije, a individuálních schopnostech.“) (Bytešníková, 2012, s. 76)

Vývoj slovní zásoby od raného věku dítěte

Při popisu vývoje slovní zásoby budeme vycházet z údajů, které publikovaly autorky Klenková a Kolbábková (2003). Vývoj slovní zásoby ovlivňuje mnoho faktorů, mezi které patří například vrozené dispozice, sociokulturní podmínky, ale i zdravotní stav dítěte, blíže viz kapitola číslo 4. Vývoj dětské řeči lze rozdělit do několika různých vývojových stádií, která začínají již v prenatálním období. Časová vymezení jednotlivých stádií jsou pouze orientační, každé dítě si musí projít všemi stadii, i když s různou časovou variabilitou. „*Každý ve vývoji musí projít všemi stadii řeči, ale nelze přesně určit, kdy které období nastoupí. Vždy musíme počítat s tím, že může dojít u dítěte k určitému zrychlení, nebo naopak zpomalení ve vývoji.*“ (Klenková, Kolbábková, 2003, s. 5)

Dítě začíná používat první slova okolo roku až roku a půl, přičemž nejčastějším slovním druhem jsou podstatná jména. V tomto období je velmi znatelný růst slovní zásoby a to až na počet 70-80 slov. Dítě slova užívá v podobě jednoslovných vět, slova nečasuje, neskloňuje a nejsou použita s gramatickou správností. Dítě začíná aktivněji poznávat své okolí mezi rokem a půl až dvěma lety. Právě v tomto období začíná dítě používat dvouslovných vět, které stále ještě neužívá s gramatickou správností. Dítěti se často stává, že při vyslovování delších slov vynechá poslední slabiku. Okolo druhého roku života dítěte dochází k pokroku v gramatické výstavbě řeči, dítě začíná pozvolně časovat a skloňovat, dysgramatismy se již v kratších větách neobjevují. Koncem období, okolo dvou a půl let, začíná dítě tvořit víceslovné věty. Dítě o sobě často mluví ve třetí osobě, a to v období mezi druhým až třetím rokem. V prostředí nejbližšího okolí se dítě snaží navázat kontakt s dospělými osobami, pokud dítě není při navázání kontaktu a komunikace úspěšné, je zjevně frustrované. Otázky *kdy?* a *proč?* začíná postupem času chápat stále častěji a sebevědoměji. Používá i víceslovné věty. Svě jméno a jména sourozenců by mělo být dítě schopno říci ve věku okolo tří až tří a půl let. V tomto období dítě začíná tvořit všeobecné pojmy, správně řadí slova ve větě a pomalu začíná tvořit jednoduchá souvětí. Gramatická podoba řeči se začíná zlepšovat s nastupujícím čtvrtým rokem života dítěte. Dítě by mělo být schopno tvořit protiklady, říkat básničky naučené z paměti, jeho slovní zásoba stále roste. Co se týká fonematické diferenciaci a výslovnosti, má dítě ještě problémy především s hláskami, které jsou si sluchově podobné. Gramaticky správná řeč by se měla u dítěte objevit kolem čtvrtého až pátého roku, společně s využíváním všech slovních druhů. V tomto období se dá také

pozorovat vyhraňování laterality. Ukazovací zájmena dítě začíná nahrazovat konkrétními slovy v podobě názvu osob, zvířat i věcí. V období mezi pátým až šestým rokem života by mělo být dítě schopno převyprávět kratší příběh bez doprovodných otázek, zvládat správnou výslovnost většiny hlásek (většinou ještě nezvládají sykavky a vibranty). Dokáže zopakovat delší věty a pojmenovávat předměty, které se nacházejí v jeho blízkosti. Při vstupu dítěte do školy by mělo ovládat okolo tří tisíc slov. Podle odborníků (srov. Bytešníková, 2012, Klenková, 2006, Lechta, 2003) je vývoj řeči ukončen okolo 6. - 7. roku věku dítěte, hranicí ukončení vývoje řeči se uvádí nástup do školy. Pokud u dítěte i v tomto věku lze zaznamenat nějaké nedostatky, především se jedná o nesprávné vyslovování jedné či více hlásek (tzv. dyslalie, která patří mezi nejčastější narušení komunikační schopnosti), mělo by vyhledat pomoc logopeda.

V tabulce č. 2 můžeme vidět vývoj slovní zásoby z kvantitativního pohledu. V rámci lexikálně-sémantické jazykové roviny můžeme hodnotit rozsah slovní zásoby dle počtu slov v konkrétním věkovém období člověka. Jak uvádí tabulka č. 2, aktivní používání slov se velmi dynamicky rozvíjí. Mezi prvním až třetím rokem života, kde jde kvantitativně o nárůst až 1000 slov, v relativně krátkém časovém období dvou let. Dále již rozvoj aktivní slovní zásoby není tak dynamický. Mezi třetím a čtvrtým rokem života dítěte jde o kvantitativní nárůst cca 500 slov, stejně tak tomu je i mezi čtvrtým a pátým rokem věku dítěte. Mezi pátým až šestým rokem života dítěte dochází k rozšíření až o 1000 slov. (Klenková, Kolbábková, 2003) Celkový počet slov v aktivní slovní zásobě u dospělého člověka se odhaduje na 3000 - 10 000 slov. (Prošek, 2006)

Tabulka 2: Vývoj aktivní slovní zásoby z kvantitativního pohledu.

Věk	Průměrný počet slov
1rok	5-7 slov
1,5 roku	70 slov
2 roky	200-400 slov
3 roky	1000 slov
4 roky	1500 slov
5 let	2000 slov
6 let	2500-3000 slov

(Klenková, Kolbábková, 2003, s. 5-7.)

3.3. Morfologicko-syntaktická rovina

Morfologicko-syntaktická rovina je gramatická složka řeči, která zahrnuje tvorbu slov, skloňování a časování. Hodnocení této roviny je velmi obtížné, existuje jen málo testových materiálů zaměřujících se přímo na morfologicko-syntaktickou rovinu. V logopedické praxi se tato rovina hodnotí nejčastěji klinicky, na základě porozumění, a to ve formě rozhovoru, kdy se pozoruje užití gramatických kategorií, především skloňování a časování, v běžném mluveném projevu. Rozlišuje se porozumění gramatické stránky jazyka a uplatňování gramatických pravidel v běžně mluvené řeči. Zkoumat se může nejdříve od prvního roku dítěte, kdy u něho začíná probíhat vlastní vývoj řeči. (Lechta, 2003)

Mezi prvotní formu komunikace patří u dítěte jednoslovná vyjádření, která plní funkci vět. Slova vznikají až opakováním slabik jako například u slov: *ma-ma*, *ta-ta*, *ba-ba* a další. První slova se převážně neskloňují, nečasují a jsou neohebná. Mezi první slovní druhy se řadí podstatná jména, vyslovovaná většinou v prvním pádě a slovesa, ve tvaru infinitivu. Kolem druhého roku dítě formuluje dvouslovné věty prostou sumací jednoslovných výrazů. Lechta in Klenková (2006) nazývá v tomto období gramatický systém pivotová gramatika, v rámci níž jsou slovní druhy v pevné vazbě, například: *mama pápá*, *tata pápá* a podobně.

Z morfologického hlediska začíná dítě nejprve používat podstatná jména, poté slovesa. Mezi druhým a třetím rokem zařazuje dítě i přídavná jména a osobní zájmena, nejpозději se v řeči dítěte vyskytují předložky, spojky a číslovky. Po čtvrtém roce by mělo dítě užívat všechny slovní druhy. Skloňovat začíná dítě mezi druhým a třetím rokem, po třetím roce používá jednotné i množné číslo. Charakteristický je slovosled, kdy v popředí věty je slovo, které má pro dítě emocionální význam. Mezi třetím a čtvrtým rokem života začíná tvořit i souvětí, nejprve souřadná, později i podřadná. Pravidla syntaxe se dítě učí pomocí toho, co slyší. Dle Sováka (1972) nazýváme tento jev transferem. Dítě nebere v potaz gramatické výjimky a aplikuje gramatická pravidla analogicky, v každé situaci stejně. Do čtyř let se jedná o přirozený jev, o tzv. fyziologický dysgramatizmus, po čtvrtém roce by se u dítěte neměly objevovat nesrovnalosti a gramatická stránka řeči by neměla vykazovat nápadné odchylky. (Klenková, 2006)

3.4. Pragmatická rovina

Pragmatická rovina představuje „rovinu sociální aplikace, sociálního uplatnění komunikační schopnosti, do popředí vystupují sociální a psychické aspekty komunikace“. (Lechta in Klenková, 2006. s. 40)

Pragmatická rovina řeči je způsob konverzace, schopnost jedince vyjádřit svůj komunikační záměr. Jedná se o praktické využití řeči v procesu komunikace, kdy člověk vyjadřuje, jak nejlépe umí své sdělení v rámci společenského kontextu. Bytešníková (2012) rozlišuje tři základní složky pragmatické roviny řeči:

- rozvoj komunikativní funkce,
- reakce na sdělení,
- podílení se na interakci a komunikaci.

V první složce pragmatické roviny je sledován především rozvoj komunikačního záměru dítěte. Z počátku se dítě vyjadřuje pomocí nonverbálních signálů, samostatné rozhodnutí o použití konkrétního záměru komunikace (například vyžádání pozornosti, touha po předmětu a další) přichází později. Ve vývoji je důležitý mezník kolem druhého až třetího roku dítěte, kdy si dítě začíná uvědomovat roli komunikačního partnera.

Dalším aspektem je odpověď na sdělení, kdy je pozornost věnována reakci a pochopení komunikace dítěte vzhledem k ostatním jedincům. Zpočátku se opět jedná o nonverbální projevy, například o úsměv a pohled, až později jde o reakci řeči na řeč.

Podílení se na interakci a konverzaci je třetím aspektem pragmatické roviny. Velmi důležitým vývojovým obdobím je rané stádium, v němž se rozvíjí především interakce matka – dítě. V dalším vývoji je dítě schopno se nejprve zapojovat slovními odpověďmi na otázky, později se dokáže i spontánně zapojovat do verbální i nonverbální komunikace. Postupně se také učí přizpůsobovat různým konverzačním stylům svých komunikačních partnerů, kteří se liší věkem, pohlavím, postavením a dokáže svůj způsob konverzace přizpůsobit situaci a komunikačnímu partnerovi.

4. Podmínky pro správný vývoj řeči

Vývoj řeči je proces složitý a proto není možné, aby probíhal samostatně bez okolních vlivů a to jak vnitřních, tak vnějších. Proces vývoje řeči je také ovlivněn vývojem motoriky, myšlení a senzorického vnímání. (Klenková, 2006)

Podmínek pro správný vývoj řeči je hodně a měl by být kladen důraz na harmonický rozvoj všech vnitřních i vnějších faktorů. Při vzniku narušených komunikačních schopností u dítěte, nejde jen o poruchu v rámci řeči, ale o narušení celkové osobnosti dítěte. Dítě s komunikační poruchou může mít problémy v oblasti socializace a nést si problémy s tím spojené.

„Řeč má pro vývoj jedince mimořádný význam, protože ovlivňuje kvalitu myšlení, poznávání, učení, jeho orientaci a fungování v lidském společenství. Z tohoto hlediska je nutné porozumění řeči. Aby dítě mohlo sdělit, co myslí, cítí, co chce nebo nechce, dát najevo a posléze uspokojit svoje potřeby, musí se umět vyjádřit. Řeč je důležitá pro utváření sociálních vztahů, chování a postavení ve skupině. Dítě, které nemluví nebo mluví nesrozumitelně, je v nevýhodě, je pro něj frustrující, že mu okolí nerozumí.“ (Metodický portál – inspirace a zkušenosti učitelů, 2011)

4.1. Vnitřní faktory

Dle Klenkové, Kolbábkové (2003) je z vnitřních faktorů podstatný vrozený předpoklad pro řeč a jazykové nadání, které vycházejí z genetické dispozice. Je možné říci, že vnitřní faktory vychází ze schopností a stavu organismu dítěte. Dalším z faktorů ovlivňující vývoj řeči je nepoškozená a správně funkční centrální nervová soustava. Jedním z významných vnitřních faktorů je vývoj analyzátorů, mezi které patří především stav sluchu a zraku. Bez těchto dvou procesů by se řeč nemohla vyvíjet intaktně. Sluchovým ústrojím přijímáme řeč a následně ji dle předlohy reprodukuje a proto je potřeba mít sluch v pořádku. Pokud je sluchové ústrojí nějakým způsobem poškozeno, je to podstatná věc při diagnostice narušených komunikačních schopností, stejně tomu tak je i u zraku. Zrakem přijímáme doprovodné neverbální projevy, kterými jsou například mimika tváře, posturika a gestikulace při produkci řeči. Nedílnou součástí vlivu na vývoj řeči je také rozvoj dalších poznávacích procesů, mezi které patří především paměť, pozornost, myšlení a vliv intelektu. Mezi zmíněnými procesy rozvedeme vliv snížené úrovně intelektu, který výrazně ovlivňuje vývoj řeči. Při snížení rozumových schopností probíhá řečový

vývoj ve zcela odlišných parametrech. Mezi neméně důležité vnitřní faktory také lze zařadit vývoj motoriky. Hrubá motorika je významná při orientaci v prostoru, pokud dítě správně neovládá hrubou motoriku, lze předpokládat, že bude mít problémy i v motorice jemné, která je významná pro motoriku mluvidel při produkci řeči, správné výslovnosti a následně i při psaní.

4.2. Vnější faktory

Dle Klenkové (2006) je proces vytváření řeči citlivý na jakékoliv působení prostředí, kladné i záporné. Řeč se může vyvíjet přirozeně a včas, pokud okolí působí na dítě příznivě a s ohledem na jeho individualitu a osobnost. Vyskytují-li se však v okolí dítěte vlivy patologické, může dojít k opoždění vývoje řeči, jeho omezení či různému narušení. Proto můžeme tvrdit, že vliv výchovného prostředí a rodiny je přímo úměrný s řečovou schopností dítěte.

Mezi vnější faktory, které ovlivňují vývoj řeči, patří vliv prostředí a výchovy. Důležitou roli hraje přiměřenost a množství podnětů, které jsou na dítě kladeny, a to jak verbálních, tak i neverbálních.

Dalším vnějším faktorem je stimulace dítěte ke komunikaci, podpora pozitivního vztahu k řeči a k celkovému řečovému projevu. Nezanedbatelný je též správný řečový vzor, bez něhož se dítě formou nápodoby naučí stejně nesprávné řečové projevy jako jeho vzor. Důležitou úlohu v rozvoji řeči a komunikace má mateřská škola, kde jednou ze součástí vzdělávání je jazyková výchova. Ta by měla být v předškolním věku prováděna formou hry a mezi její hlavní cíle patří rozvoj aktivní a pasivní slovní zásoby, podpora gramatické výslovnosti slov a rozvoj souvislého vyjadřování. Pro správný vývoj řeči jsou významná i dechová, sluchová a zraková cvičení, která by měla v mateřských školách sloužit jako prevence vzniku narušení komunikačních schopností dítěte. (Sovák, 1984)

4.3. Vztah mezi vnitřními a vnějšími faktory

Mezi vnitřními a vnějšími faktory ovlivňujícími správný vývoj řeči existuje vztah. Tento vztah definoval již Sovák (1984) v jednotlivých etapách reflexního okruhu vztahujícího se k procesu komunikace, který je shrnut v tabulce č. 3. Celkem máme osm etap reflexního okruhu komunikace. První etapou reflexního okruhu jsou podněty z prostředí. Dítě by mělo mít dostatek podnětů ke správné stimulaci řeči, pokud dítěti nebude poskytnut dostatek podnětů přiměřených k jeho věku, může dojít

ke zpomalení vývoje řeči. Naopak nadbytek poskytnutých podnětů může u dítěte vést k negativistickému chování. Další důležitou roli hrají pro správný řečový vývoj sluchové a zrakové analyzátory, kterými dítě přijímá podněty z prostředí. Jednou z dalších etap reflexního oblouku je ústředí centrální nervové soustavy. „Ve vstupní fázi dochází pouze k rozlišení zvuků nebo písmen, ve druhé, integrační fázi dochází k pochopení slova, jeho obsahu a naprogramování odpovědi. V poslední fázi, ve fázi výstupní dostává připravená a naprogramovaná odpověď tvar – ústní či písemná forma.“ (Jüstelová, 2010, s. 11) Vývoj řeči také ovlivňuje přijetí mluvního projevu společenským prostředím. Pokud je mluvní projev přijímán pozitivně, podněcuje dítě k dalšímu mluvnímu projevu. Pokud je přijímán negativně, může být další vývoj řeči negativně ovlivněn, dítě nebude mít motivaci k dalšímu mluvnímu projevu. Dle Klenkové (1997) má zpětná reakce okolí na řeč důležitý komunikační význam a ovlivňuje tak jeho vývoj.

Tabulka 3: Podmínky pro správný vývoj řeči.

Etap	Funkce etap	Pedagogické působení	Poruchy
1.	stimulace, vzor chování, podněty k napodobování	podnětné chování (sociální apetence - touha)	patologie prostředí (nadbytek či nedostatek stimulace, nesprávný vzor)
2.	aktivní vnímání, pomocí receptorů	smyslová výchova	smyslové vady
3.	citový filtr, vedení podnětů do CNS	citová výchova	citové poruchy
4.	zpracování podnětů v CNS a následné předání centrům motoriky	výchova rozumová (estetická, morální, etická) výchova řeči	vady rozumové a charakterové (morální), tzv. centrální poruchy řeči
5.	centrální zpracování, koordinace v mozkových centrech	pohybová výchova (pracovní)	vady hybnosti (včetně poruch laterality)

6.	realizace výsledného řečového výkonu	tělesná výchova	obrny, amputace
7.	sociální zpětná vazba, reakce prostředí	pozitivní postoj k projevu individa	odmítavý postoj k produkci řeči
8.	zpracování projevu, následná odpověď	další rozvoj, v případě potřeby usměrnění projevů individua	nesprávná výchova až neurotizace

(Jüstelová, 2010, s. 11)

5. Vývoj řeči u člověka

Pro logopedickou praxi je velmi důležité znát vývoj řeči u intaktních dětí, protože dle individuálního vývoje probíhá včasná a správná korekce řeči u dětí s narušenou komunikační schopností.

Jednotlivé etapy vývoje od sebe nejsou zcela odděleny. Nastupují u jednotlivých dětí s určitou časovou variabilitou. Ve vývoji může v různém věku docházet k obdobím akcelerace nebo retardace. Dítě by mělo absolvovat všechna stádia řeči v dané posloupnosti, avšak délka jednotlivých stádií je individuální. Norma vývoje řeči není přesně specifikována. Na základě těchto znalostí, můžeme vycházet z období, která jsou popsána zejména ve vývojové psychologii. Zároveň tento vývoj ovlivňuje mnoho vnitřních i vnějších podmínek, mezi které patří například zranění centrální nervové soustavy, rodina či škola.

Řečové dovednosti se rozvíjejí po celý život, ale nejživější období je v době předškolní docházky. Mezi prvním až sedmým (osmým) rokem života dítěte probíhá velmi intenzivní spontánní vývoj řečových dovedností. Proto je v tomto období nejefektivnější a nejvhodnější terapie a korekce řeči. Mezi sedmým (osmým) až patnáctým (osmnáctým) rokem života dítěte probíhá řízený rozvoj psané formy řeči a čtení, v dospělosti se pak realizuje rozvoj specifické slovní zásoby, především ve formě odborné pracovní terminologie. Ve stáří lze zaznamenat mírný útlum komunikačních, hlasových a řečových dovedností. (Klenková, 2006)

5.1. Fylogenetický vývoj

Fylogenetickým vývojem je myšlen historický vývoj živočišného nebo rostlinného druhu od nejjednoduššího ke složitějšímu, a to i ve vztahu k řeči. Fylogenetický vývoj řeči dle Kutálkové (2005) probíhal v několika fázích.

První fází byly zvuky vytvářené hlasem, jimiž se vyjadřovaly pocity, tzv. *složka projevová*. Tato forma je vlastní i zvířatům, nejedná se o specifikum pouze pro člověka. Tyto prvotní zvukové projevy nebyly ještě záměrně určeny druhé osobě.

Další vývojovou etapou byly již zvuky, které se vytvářely účelově, se snahou oslovit další osobu, tzv. *složka vybavovací*. Rovněž druhá fáze není specificky lidskou činností, i některé zvířecí druhy jsou schopny se mezi sebou složitěji dorozumívat pomocí zvuků, například formou varovných signálů, pro svolávání apod.

Třetí a pro člověka již charakteristickou etapou je vývoj s účelem porozumění, dorozumívání se. Jedná se o vydávání zvuků s účelem předání myšlenky a schopnost vnímat a pomocí zvuků pochopit myšlenky jiných, tzv. *složka dorozumívací*. (Kutálková, 2005)

5.2. Ontogenetický vývoj

Prenatální vývoj

V normě probíhající prenatální vývoj je jedním ze základních pilířů pozdější schopnosti sociální interakce. Pokud v prenatálním vývoji nedochází k rozvíjení pohybových dovedností v orofaciální oblasti, může později dojít k poruchám vývoje řeči. Vědecké poznatky a studie v oblasti prenatálního vývoje jasně dokazují přímou souvislost na hlasové a citové projevy matky a reakce dítěte, dekodování sluchových vjemů, reakce na hudbu a další přenášené vjemy matkou na dítě. V celkové anamnéze dítěte se sleduje také donošenost, problémy při porodu, infekce matky v těhotenství, užívání návykových látek a podobně. (Klenková, 2006)

Předřečová - přípravná fáze

Dítě prochází jednotlivými stádii, která nejsou od sebe přesně oddělena. Pokud dojde k narušení komunikačních schopností, dojde i k posunu jednotlivých stádií, kterými dítě prochází v určitém věku. Předřečové stádium probíhá v prvním roce života dítěte.

Období křiku – zpočátku nediferencovaný zvuk malého rozsahu tzv. zvuk reflexní, kdy nelze nerozeznat libost či nelibost. Zvukový projev je vnímán jako reflex při podráždění dýchacího centra.

Během 6. - 8. týdne probíhá rozšiřování rozsahu rejstříku křiku, což znamená lepší signální význam. Typická nediferenciace křiku je u dětí s rysy autistického spektra a u dětí s těžší mentální retardací.

Z počátku dítě vyjadřuje především pocity nelibé, později, kolem 2. – 3. měsíce i pocity libé. V tomto období hovoříme o hlasových projevech *broukání*, kdy jsou sací pohyby náhodně spojeny s vokalizací (fonací). S tímto obdobím se prolínají počátky *žvatlání*, přechod od broukání ke žvatlání probíhá kolem 6. měsíce. Jde již o cílenou hru s mluvidly, o činnost záměrnou. V tomto období rozlišujeme *žvatlání pudové*, kdy dítě produkuje zvuky nezávisle na jazyce. Jde o tzv. zvučky, což není záměrná činnost, ale pouhá hra s mluvidly. Dále v tomto období života nastupuje

žvatlání napodobovací. Jde o napodobování zvuků, které dítě slyší ve svém okolí a cíleně je napodobuje, zde se jedná už o hlásky z mateřského jazyka. Dítě si všímá i pohybů mluvidel u nejbližších osob. Pokud u dítěte nedochází k napodobovacímu žvatlání, nedojde k posunu napodobování konkrétních hlásek. Důvodem může být existující postižení sluchu dítěte. Proto je dobré včas na pozastavení vývoje řeči v tomto období reagovat.

Dalším stádiem je *porozumění řeči*, které probíhá kolem 10 - 11. měsíce. Dítě nechápe obsah jednotlivých slov, ale reaguje na určitou výzvu, tzv. motorická reakce. Porozumění konkrétního slova si pak spojí s určitou představou. (Klenková, 2006)

Stádium vlastního vývoje řeči

V současné odborné literatuře se za počátek tohoto období označuje věk kolem jednoho roku života. Počáteční období je označováno jako *emocionálně volní*, kdy jde o první dětská slova vyjadřující citové potřeby. Jedno slovo má více významů, může mít funkci i jednoslovné věty (např.: ham). Část věty je verbální, část neverbální a je nutné dítě v jeho projevech maximálně podporovat. Dítě objevuje mluvení, samo si opakuje slova. Hovoříme o tzv. egocentrickém stádiu vývoje řeči.

Druhým stádiem je *asociačně reprodukční* vývoj řeči, kdy řeč plní nejdříve funkci pojmenovovací. Označení asociační popisuje situace, kdy dítě říká, co ho napadne dle asociací a reprodukční, protože si slova stále opakuje, reprodukuje jednoduché asociace. Zde můžeme také hovořit o takzvaném transferu, dítě přenáší označení konkrétních věcí analogicky i na věci jiné. Mezi druhým a třetím rokem dochází k velkému rozvoji řeči na úrovni komunikace.

Velmi důležité je další stádium řeči, a to *logických pojmů*, které nastupuje kolem třetího roku života dítěte. Dítě je již schopno zobecňovat, lépe pracovat s abstraktními pojmy, rozvoj jeho řeči závisí na daných duševních vlastnostech a schopnostech. Je to rovněž období nekončících otázek, které jsou ale důležité pro rozšíření slovní zásoby a pro tvorbu složitějších vět. Často se stává, že schopnost vyjádřit se je pomalejší než myšlení. Výsledkem je drmolání, zadržování, neplynulosti v řeči. Vždy je nutné s dítětem pracovat, neboť může přejít do koktavosti.

Posledním stádiem je *intelektualizace řeči*, které začíná zhruba od čtvrtého věku dítěte a probíhá celý život. Dochází k výraznému kvalitativnímu zlepšení řeči po stránce obsahové, významové, artikulační. Rozvíjí se v závislosti na vývoji myšlení a kognici. Dítě si začíná osvojovat nové pojmy, je schopno přechylování slov do rodů,

lépe užívá předložky a kombinuje časy ve větách. Je však třeba sledovat i stránku obsahovou, nejen formální, hlídat slovní zásobu a užívá slovních druhů. (srovnání Klenková, 2006, Kutálková, 2005)

Vývoj řeči dle Lechty

Jeden z dalších pohledů na ontogenetický vývoj řeči nám nabízí Lechta (1995). Rozlišuje vývoj řeči na pět základních fází a to vždy podle toho, jaký proces je pro dané věkové období nejcharakterističtější.:

- *Období pragmatizace* – přibližně do konce 1. roku života,
- *období sémantizace* – 1. - 2. rok života,
- *období lexémizace* – 2. - 3. rok života,
- *období gramatizace* – 3. - 4. rok života
- *a období intelektualizace* – po 4. roce života.

6. Opožděný vývoj řeči

Považujeme za důležité zmínit se také o odchylkách vývoje řeči. Lze je zaznamenat i z hlediska lexikálně-sémantické jazykové roviny, konkrétně v menším rozsahu slovní zásoby, z kvantitativní stránky.

Opožděný vývoj řeči (dále OVR) lze diagnostikovat u dětí přibližně ve věku tří let, které nedosáhly odpovídající úrovně verbální schopnosti vzhledem k jejich věku. „*Za opožděný vývoj řeči je považována absence jedné, více nebo všech složek v oblasti vývoje řeči vzhledem k chronologickému věku dítěte.*“ (Bytešníková in Lejska, 2012, s. 35) To znamená, pokud dítě ještě ve třech letech vůbec nemluví, nebo mluví méně než je u dětí stejného věku běžné, jedná se o opožděný vývoj řeči a je nutné vyhledat odbornou pomoc. (Klenková, 2006)

Diagnostika

U OVR je nutné vyhledat příčiny opoždění a doporučuje se absolvovat odborná vyšetření, která by měla vyloučit sluchovou vadu, zrakovou vadu, poruchy intelektu, vady mluvních orgánů, mezi které řadíme především orofaciální rozštěpy. V případě vyloučení všech výše zmíněných vad, mluvíme o opožděném vývoji prostém, kdy se jedná o narušení komunikační schopnosti bez přidružených poruch. Vyskytuje-li se u dítěte jiná vada, ať už sluchová či zraková, je opožděný vývoj řeči důsledkem této vady. Mezi nejčastější příčiny OVR se řadí nepodnětné a nedostatečně stimulující prostředí, které nebere na zřetel vývoj dítěte.

Dalšími možnými příčinami může být citová deprivace dítěte, genetické vlivy, předčasné narození dítěte, jeho nedonošenost nebo nedostatečně vyzárlá nervová soustava, popřípadě lehká mozková dysfunkce. (Klenková, 2006)

„*Jestliže dítě výrazně zaostává ve svém řečovém vývoji ještě ve třech letech, pak se zřejmě jedná o opožděný vývoj řeči, který může mít různé příčiny a pravděpodobně již vyžaduje speciální logopedickou péči.*“ (Asociace klinických logopedů České republiky, 2016)

Logopedická intervence

V rámci nápravy opožděného vývoje řeči je důležité věnovat pozornost nejen rozvoji verbální složky dítěte, ale také dbát na rozvoj sluchové a zrakové percepce, na rozvoj porozumění řeči a s tím související rozvoj aktivní i pasivní slovní zásoby, dále

rozvíjet motorické schopnosti dítěte a to motoriku hrubou i jemnou. Velmi důležité při nápravě je pro dítě poskytování dobrého mluvního vzoru, především od rodičů. Zvyšování tzv. mluvního apetitu u dítěte, aby dítě chtělo samo mluvit. Je vhodné podněcovat chuť k mluvení především formou her, netlačit dítě do komunikace, když samo neprojevuje zájem. Jedná-li se o opožděný vývoj prostý, na základě odpovídající péče, během které bude věnována pozornost celkovému rozvoji dítěte, se OVŘ u dítěte předškolního věku může zcela vyrovnat. Velmi důležitá je zde spolupráce rodič-logoped-matěřská škola.

U některých dětí se mohou projevit jiná narušení, například porucha artikulace hlásek, která patří k nejrozšířenějším poruchám komunikačních schopností, tzv. dyslalie. V některých případech je možné, že se u dětí díky dlouhodobému pozorování upřesní diagnóza a bude diagnostikována vývojová dysfázie. (Klenková, 2006)

6.1. Vývojová dysfázie

V případě, že i přes poskytnutou logopedickou intervenci nenastává výrazné zvýšení ve schopnostech použití řeči, můžeme uvažovat o těžším narušení komunikačních schopností, o vývojové dysfázii.

V případě vývojové dysfázie jde o „*specificky narušený vývoj řeči, který se projevuje ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj řeči jsou přiměřené.*“ (Kolesová, 2010)

Dysfázie je vývojová porucha, která je odborníky (Klenková, Škodová) nejčastěji charakterizována jako specificky narušený vývoj řeči. Jedná se o narušení komunikační schopnosti, která se může projevovat sníženou schopností nebo dokonce neschopností verbálně komunikovat, i přes to, že podmínky pro vývoj řeči jsou přiměřené. Tato porucha se projevuje ve všech jazykových rovinách a postihuje jak receptivní, tak i expresivní složku řeči a je možné tuto poruchu pozorovat v celkovém narušení osobnosti. Deficity můžeme pozorovat nejen v oblasti řeči, ale také v oblasti jemné motoriky, grafomotoriky, pozornosti nebo paměti. Typickým příznakem vývojové dysfázie je snížená úroveň verbálního projevu, která neodpovídá intelektu ani neverbálním schopnostem dítěte. Při diagnostice vývojové dysfázie je důležité primárně oddělit tuto poruchu od sluchové vady, protože dítě slyší řeč v pořádku, problém je při jejím zpracování. A protože se dítě snaží reprodukovat řeč podle toho, jak ji rozumí, chybně ji i reprodukuje. (Klenková, 2006)

Symptomatologie

Dle Lejsky (2003) jsou oblasti, ve kterých se mohou symptomy projevit. Jak jsme již zmínili, vývojová dysfázie prostupuje všemi jazykovými rovinami a projevít se může ve fonetické i fonologické realizaci hlásek, v syntaktickém spojování slov do větných celků, v nepřesném řazení slabik (jejich vynechávání, přehazování nebo opakování). V řeči se objevují také agramatismy, řeč je nesrozumitelná, dítě má tzv. svůj slovník. Mezi další projevy může patřit porucha krátkodobé paměti, nepoměr mezi aktivní a pasivní slovní zásobou (pasivní slovní zásoba je značně na lepší úrovni), může se vyskytovat i nepoměr mezi řečovými a neřečovými schopnostmi. Velmi charakteristická je pro vývojovou dysfázii i porucha kresby, která je typická pro diagnostiku této poruchy. Narušení se také může objevit v jemné motorice a lateralizaci, tudíž se projevuje i v oblastech neřečových. Jak bylo zmíněno výše, narušená komunikační schopnost prostupuje napříč celou osobností.

Diagnostika

Jako u všech poruch řeči je i zde zapotřebí týmové spolupráce odborníků. Na diagnostickém procesu se podílí nejen logoped, ale i psycholog, neurolog, foniatr a speciální pedagog. Dle diagnostiky by měl být zpracován individuální terapeutický plán. Deficity v jedné oblasti se negativně promítají i do oblasti jiné a proto je diagnostický rámec zaměřen nejen na řečové procesy, ale i na kognici a psychosociální vývoj dítěte. Součástí je i diferenciální diagnostika, která by měla vývojovou dysfázii odlišit od prostého opožděného vývoje řeči, dyslalie, již zmíněné sluchové vady, mentálního postižení, mutismu, autismu a syndromu Landau-Kleffnera. (Bytešníková, 2012)

Logopedická intervence

Důležitost terapie dle Klenkové (2006) tkví především v její komplexnosti. V současné době je u vývojové dysfázie podstatou rozvoje komunikačních schopností zaměření se na celkovou osobnost dítěte. Orientace terapie je cílena především na oblasti zrakového a sluchového vnímání, myšlení, paměť a pozornost, motoriku, schopnosti orientace, grafomotoriky a samozřejmě řeč.

„Rozvíjení jednotlivých oblastí nelze provádět izolovaně, ale je třeba všechny rehabilitační, edukační i reedukační postupy kombinovat, aby dítě využilo co nejvíce to, co již umí.“ (Škodová, Jedlička in Klenková, 2006, s. 75)

7. Výzkumné šetření zaměřené na analýzu úrovně slovní zásoby u dětí předškolního věku

7.1. Cíle výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zmapování aktivní slovní zásoby u intaktních dětí v předškolním věku, konkrétně u dětí rok a méně před nástupem povinné školní docházky, ve vybraných mateřských školách.

Díličními cíli bylo porovnání aktivní slovní zásoby v rámci náhodně vybraných mateřských škol. Dále pak zhodnocení konkrétních slovních odpovědí, a to jak v rámci všech testovaných dětí, tak v rámci jednotlivých mateřských škol.

Výzkumnou otázku jsme si stanovili takto: *„Na jaké úrovni se nachází aktivní slovní zásoba u dětí v předškolním věku vzhledem k normě?“*

Na základě stanovených cílů jsme si stanovili tyto předpoklady.:

- 1) Aktivní slovní zásoba bude u sledovaných dívek obsahovat větší počet slov vycházející z identifikace obrázků předložených v rámci vlastního testu, než tomu bude u chlapců.
- 2) V rámci dvou testovaných slovních druhů bude aktivní slovní zásoba, sledovaná pomocí vlastního testu, s vyšším procentem úspěšnosti u substantiv, než u verb.
- 3) Rozsah v oblasti aktivní slovní zásoby bude u všech dětí ve vybraných mateřských školách téměř shodná, s maximálním rozdílem 5%.

7.2. Metodologie šetření

V rámci výzkumného šetření jsme se rozhodli pro kvantitativní charakter výzkumného šetření. V České republice dosud neexistuje žádný standardizovaný test slovní zásoby a tak jsme se museli inspirovat v zahraničí, konkrétně na Slovensku Kondášovou obrázkově-slovníkovou zkouškou slovní zásoby. Víme, že Durdilová (2013) se v rámci disertační práce pokoušela o standardizování testu v českém prostředí, přičemž vycházela z testu Comprehensive Receptive and Expressive Vocabulary test, 2nd Edition (CREVT 2). Tento přizpůsobený test je však pro účely bakalářské práce příliš široký, jelikož testuje aktivní i pasivní slovní zásobu s pomocí několika subtestů. Rozhodli jsme se proto tento test nevyužít. Naše pozornost se zaměřila na Kondášovu obrázkově-slovníkovou zkoušku (1972), která přestože je starší, je zaměřena pouze na aktivní slovní zásobu a je jazykově bližší české populaci.

Protože nemáme v České republice žádný standardizovaný test, je Kondášova zkouška stále využívána jako diagnostický nástroj, především jako jeden z testů pro určení školní zralosti využívaný v pedagogicko-psychologických poradnách.

Při tvorbě testového materiálu bylo třeba vyhledat si aktuálnější obrázky pro zkoumaný vzorek slov a vybrat odpovídající termíny k obrázkům. Dle inspirace podle Kondášovo obrázkově-slovníkové zkoušky a testu upraveného Durdilovou (2013) bylo zvoleno 30 slov s odpovídající obrázkovou předlohou. Z toho bylo 24 substantiv a 6 verb. Do vlastního testu byla zařazena níže uvedená slova, kde jsou modře označena substantiva a červeně verba.:

- | | |
|----------------------------|----------------------------|
| 1) pes | 16) sedí |
| 2) strom | 17) křičí/volá |
| 3) auta | 18) směje se |
| 4) kráva | 19) čte |
| 5) pila | 20) skáče do vody |
| 6) boty | 21) ukazuje |
| 7) lanovka | 22) ještěrka |
| 8) příbor | 23) mraky |
| 9) čáp | 24) obrázková kniha |
| 10) ovoce | 25) trpaslík |
| 11) květiny ve váze | 26) červený kříž |
| 12) liška | 27) motorka |
| 13) křeslo | 28) dvojčata |
| 14) krocan/krůta | 29) zebra |
| 15) hvězdy | 30) vozik/kárka |

7.2.1. Výzkumný soubor

Stanovení výzkumného vzorku probíhalo nenáhodným, záměrným výběrem. Dle Gavory (2010) existují různé typy výběru výzkumného souboru, mechanický, náhodný či záměrný. Pro naše účely byl vybrán výběr záměrný a ten se „uskutečňuje na základě určení relevantních znaků, tj. těch znaků základního souboru, které jsou důležité pro dané zkoumání.“ (Gavora, 2010, s. 79) Výzkumné šetření bylo zaměřeno na děti předškolního věku. Hlavním kritériem pro vybraný vzorek dětí byl věk. Do

výzkumného vzorku byly zařazeny děti, které se právě nacházejí v posledním ročníku před nástupem do povinné školní docházky, tedy děti ve věku mezi 5-7 lety. Dalším kritériem byla intaktnost dítěte, záměrně byl zvolen vzorek dětí bez narušení komunikační schopnosti, aby byla zajištěna co největší homogenita skupiny.

7.2.2. Průběh výzkumného šetření

Pro realizaci výzkumného šetření jsme nejprve emailovou komunikací oslovili celkem 20 mateřských škol z Prahy, z nichž pouze šest mateřských škol odpovědělo, ať kladně či záporně. Druhým krokem v navázání kontaktu byla telefonická komunikace, kde jsme vždy vedoucí mateřské školy blíže seznámili se záměrem a realizací praktické části. Dalším krokem bylo odeslání, opět emailovou komunikací, souhlas pro rodiče s provedením výzkumu u jejich dítěte, který byl nutný pro vykonání výzkumného šetření. Po získání souhlasů, které nejsou součástí této práce, a to pro ochranu osobních dat vzhledem k nízkému věku respondentů, ale jsou k dispozici u autorky práce, jsme si stanovili přesné datum průběhu výzkumného šetření v dané mateřské škole. Průběh šetření probíhal od září do října roku 2016 celkem ve čtyřech mateřských školách v Praze. Jako první jsme navštívili MŠ Nad Palatou, kde bylo testováno celkem 18 respondentů, dále jsme výzkum realizovali v MŠ Pod Lipkami, kde se výzkumného šetření zúčastnilo 13 respondentů, třetí mateřskou školou byla MŠ Lohniského, kde jsme výzkum realizovali u celkem 12 respondentů a jako poslední jsme navštívili MŠ Karlickou Černošice, kde se výzkumného šetření zúčastnilo celkem 12 respondentů. V každé mateřské škole jsme měli prostor pro realizaci zajištěný danou učitelkou mateřské školy, většinou pod dohledem paní ředitelky. Bylo třeba odděleného prostoru od ostatních dětí, aby šetření mohlo probíhat v klidném prostředí, aby se dítě mohlo dostatečně koncentrovat. S každým dítětem bylo pracováno samostatně. Každému dítěti bylo předloženo 30 obrázků, které mělo jednoslovně pojmenovat. Výjimkou byla dvouslovná spojení u obrázků číslo 11, 20, 24 a 26, protože se jednalo o slovní spojení. Délka šetření u každého dítěte byla individuální, vždy dle konkrétní úrovně komunikačních schopností. Průměrně bylo jedno dítě testováno v průměru deset až patnáct minut. U některých slovních výrazů bylo zapotřebí pomocných otázek.

Odpovědi byly zaznamenávány do záznamového archu a to tím způsobem, že byly zapisovány pouze špatné či nepřesné odpovědi. Výsledné hodnocení každého dítěte bylo jeho hrubé skóre, které odpovídalo počtu bodů, přičemž nejvíce možných

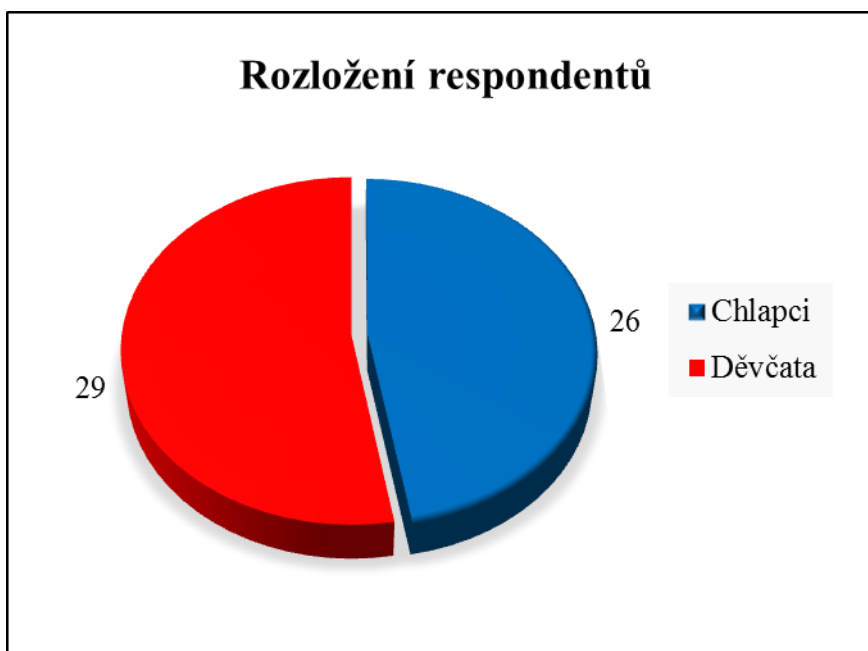
dosažených bodů bylo 30. Za každou správnou odpověď získalo dítě jeden bod. Pokud dítě dokázalo odpovědět za pomoci doplňujících otázek, získalo za odpověď 0,5 bodu. Celkový počet bodů byl sečten a zapsán do tabulky. Celkem se výzkumného šetření zúčastnilo 55 dětí ve věku od 5,5 do 7 let.

7.3. Analýza získaných dat

V této kapitole budou prezentovány výsledky získaných dat dle jednotlivých předpokladů. Data jsme shrnuli do jednotlivých tabulek a grafů s odpovídajícím popisem.

Předpoklad č. 1: Porovnání aktivní slovní zásoby mezi chlapci a děvčaty.

Graf 1: Rozložení respondentů.



Graf č. 1

Z grafu č. 1 vyplývá, že celkový počet respondentů byl 55 dětí, z toho bylo 29 dívek a 26 chlapců, v celkovém poměru 53% děvčat a 47% chlapců.

Nepovažujeme za nutné vytvářet graf, kde by byl vidět věk respondentů, protože se cíleně jednalo o věkově homogenní skupinu dětí ve věku mezi 5,5 až 7 lety.

V níže uvedené tabulce č. 4 můžeme vidět porovnání aktivní slovní zásoby u všech respondentů vzhledem k pohlaví. Hrubé skóre odpovídá počtu bodů získaných z jednotlivých odpovědí, přičemž největší možný počet bodů byl 30. Z vyhodnoceného hrubého skóre u všech chlapců jsme vypočítali hodnotu odpovídající průměrnému skóre, stejně tak i u děvčat. Z toho vyplývá, že průměrný počet bodů všech chlapců byl

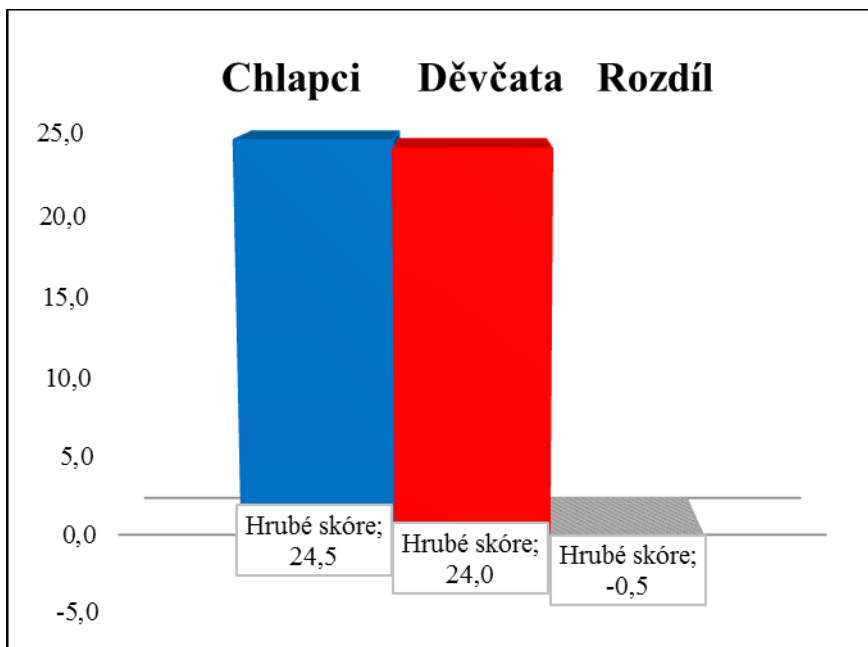
24,5 z možného celkového počtu 30 a průměrný počet bodů všech děvčat byl 24 ze 30. Tyto výsledné hodnoty jsme převedli do procentuální úspěšnosti, vždy uváděno vzhledem ke 100%. To znamená, že chlapci byli v průměru úspěšní z 81,6% a děvčata byla v průměru úspěšná z 80%. Záporná hodnota je zde z důvodu výpočtu, který byl realizován vztahem hodnot děvčat k chlapcům, jak bylo stanoveno předpokladem číslo 1. Jak je vidět, rozdíl mezi aktivní slovní zásobou všech děvčat a chlapců je minimální, a to o 1,6% ve prospěch chlapců.

Tabulka 4: Porovnání aktivní slovní zásoby všech respondentů.

	Hrubé skóre	Procentuální vyjádření
Chlapci	24,5	81,6%
Děvčata	24,0	80,0%
Rozdíl	-0,5	-1,6%

Data uvedená v tabulce č. 4 jsme převedli, pro lepší znázornění, do grafů číslo 2 a 3.

Graf 2: Porovnání aktivní slovní zásoby všech respondentů.

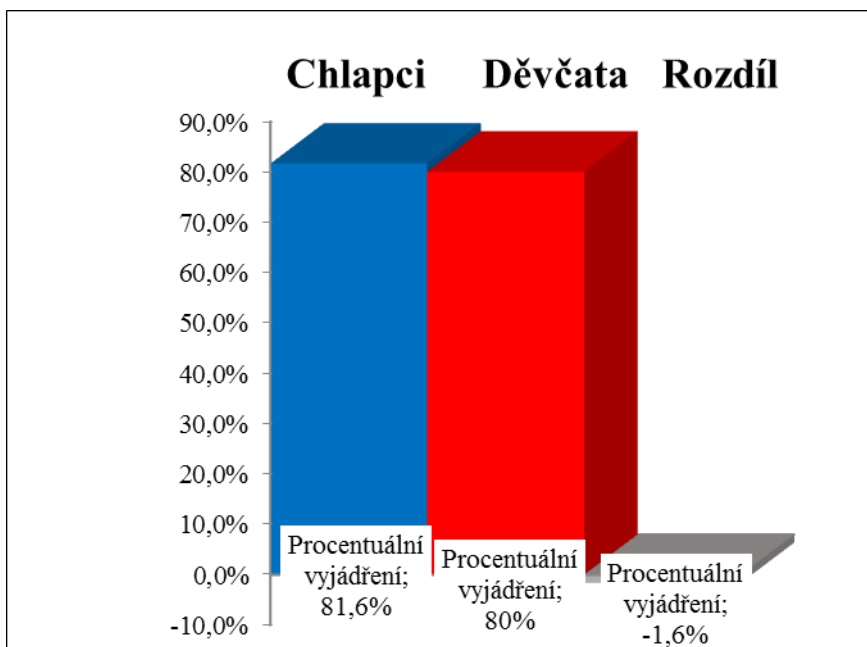


Graf č. 2

V grafu č. 2 můžeme vidět porovnání aktivní slovní zásoby u všech respondentů vzhledem k pohlaví v podobě hrubého skóre. Chlapci získali v průměru 24,5 bodů z celkových možných 30. Děvčata získala celkem v průměru 24 bodů, což

je o 0,5 bodů méně než získali chlapci. Z toho plyne, že v aktivní slovní zásobě byli s minimálním rozdílem 0,5 bodu úspěšnější chlapci.

Graf 3: Porovnání aktivní slovní zásoby všech respondentů.



Graf č. 3

V grafu číslo 3 můžeme vidět průměrnou procentuální úspěšnost aktivní slovní zásoby u všech respondentů v rámci pohlaví. Chlapci byli v průměru úspěšní z 81,6%, a děvčata byla v průměru úspěšná z 80%. Jak je vidět, rozdíl mezi aktivní slovní zásobou všech děvčat a chlapců je rozdíl minimální, a to o 1,6% ve prospěch chlapců.

Ve výše uvedených grafech č. 2 a 3, můžeme vidět celkový rozdíl mezi aktivní slovní zásobou děvčat a chlapců v podobě hrubého skóre a procentuálního vyjádření.

Jak je vidět, chlapci jsou na tom v aktivní slovní zásobě procentuálně lépe o 1,6%. Tento rozdíl považujeme za zanedbatelný a slovní zásoba u všech respondentů je tak u obou pohlaví na stejné úrovni.

Tabulka 5: Procentuální porovnání aktivní slovní zásoby v rámci všech mateřských škol vzhledem k pohlaví.

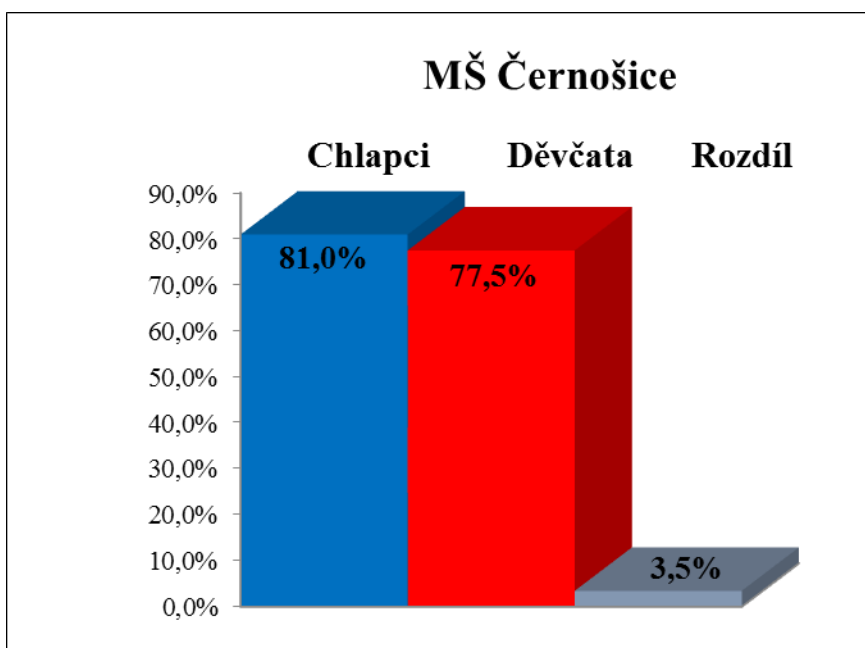
MŠ Černošice	Chlapci	Děvčata	Rozdíl
	81,0%	77,5%	3,5%
MŠ Lohniského	Chlapci	Děvčata	Rozdíl
	83,1%	82,5%	0,6%
MŠ Nad Palatou	Chlapci	Děvčata	Rozdíl
	83,1%	86,0%	-2,8%
MŠ Pod Lipkami	Chlapci	Děvčata	Rozdíl
	81,1%	82,2%	-1,0%

Data uvedená v tabulce č. 5 jsme získali zprůměrováním procentuálních výsledků u chlapců i děvčat zvlášť, v rámci jednotlivých mateřských škol. Hodnoty vyjádřené v % jsou vždy uváděny vzhledem ke 100%, aby byla zajištěna porovnatelnost dat. Rozdíl byl vypočítán odečtením celkových hodnot děvčat od chlapců, proto zde máme uvedeny záporné hodnoty. Znamená to, že v prvních dvou uvedených mateřských školách měli chlapci aktivní slovní zásobu procentuálně na lepší úrovni, a naopak v dalších dvou sledovaných mateřských školách měla aktivní slovní zásobu na lepší procentuální úrovni děvčata.

Jak je vidět v tabulce č. 5, ve slovní zásobě jsou jen minimální rozdíly ve vztahu k pohlaví. Největší procentuální rozdíl mezi děvčaty a chlapci můžeme vidět u mateřské školy Černošice, naopak nejnižší procentuální rozdíl můžeme vidět u mateřské školy Lohniského. Celkový procentuální rozdíl mezi respondenty vzhledem k pohlaví se pohybuje mezi 0,6 - 3,5%.

Data uvedená v tabulce č. 5 jsou znázorněna v grafech č. 4, 5, 6 a 7.

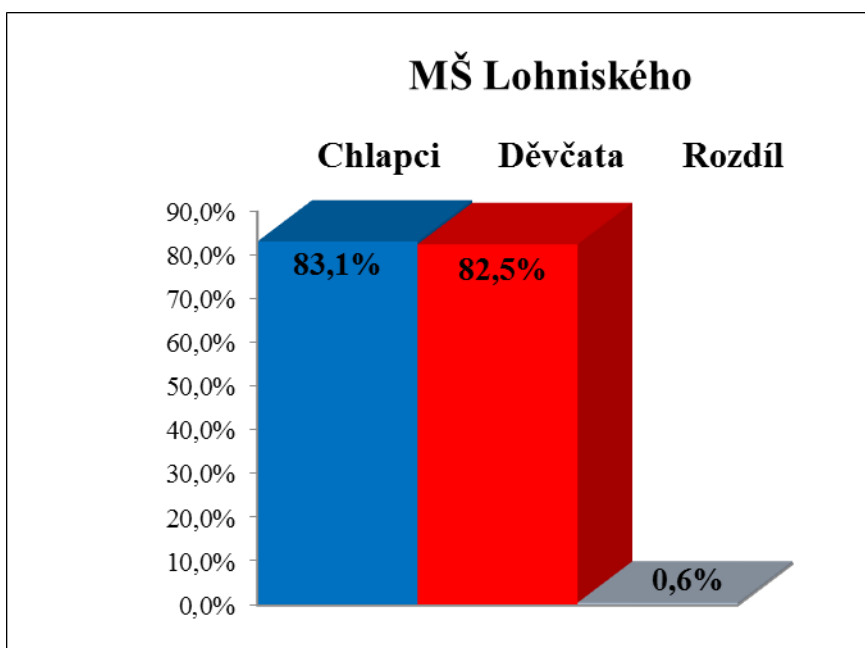
Graf 4: Porovnání aktivní slovní zásoby respondentů v MŠ Černošice.



Graf č. 4

Z grafu č. 4 vyplývá, že v mateřské škole Černošice jsou na tom v aktivní slovní zásobě procentuálně na vyšší úrovni chlapci, a to o 3,5%. V této mateřské škole je největší procentuální rozdíl mezi aktivní slovní zásobou děvčat a chlapců ze všech testovaných mateřských škol.

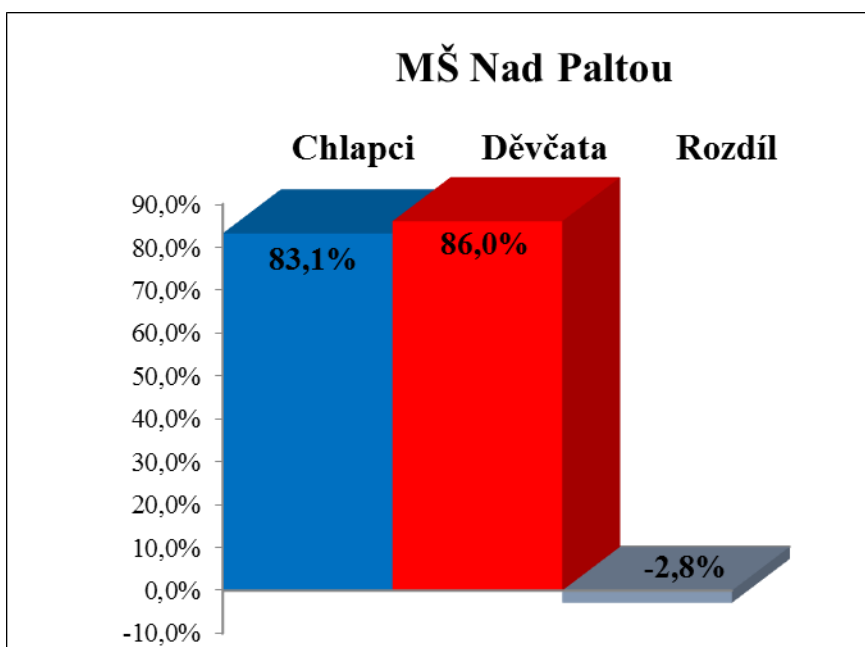
Graf 5: Porovnání aktivní slovní zásoby respondentů v MŠ Lohniského.



Graf č. 5

V uvedeném grafu č. 5, můžeme vidět rozdíl mezi aktivní slovní zásobou u chlapců a děvčat v mateřské škole Lohniského. Vidíme velice malý rozdíl 0,6%, opět ve prospěch chlapců. Tento rozdíl je však zanedbatelný.

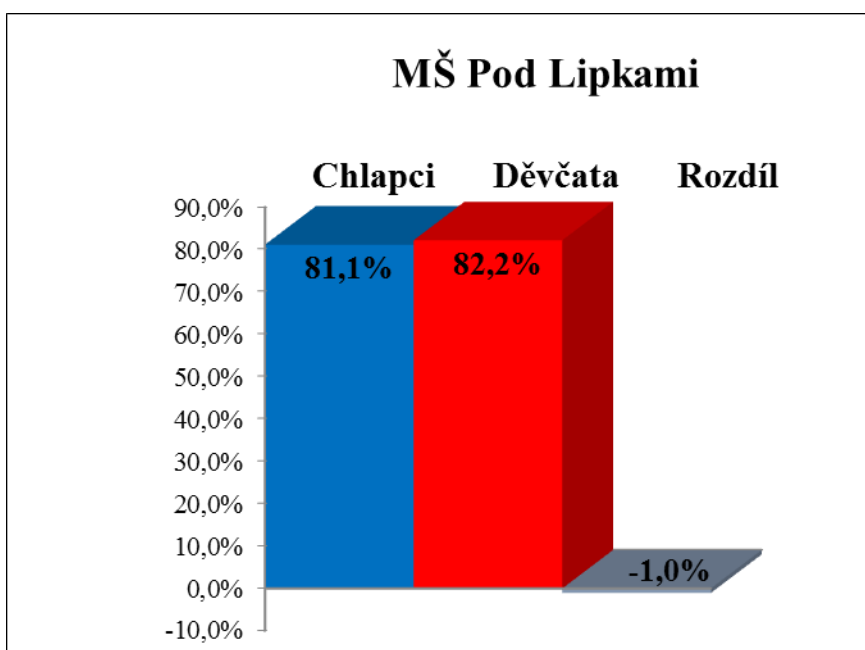
Graf 6: Porovnání aktivní slovní zásoby respondentů v MŠ Nad Palatou.



Graf č. 6

Na grafu č. 6 naopak vidíme, že v mateřské škole Nad Palatou jsou v aktivní slovní zásobě procentuálně na vyšší úrovni děvčata, a to rozdílem 2,8%.

Graf 7: Porovnání aktivní slovní zásoby respondentů v MŠ Pod Lipkami.



Graf č. 7

Na grafu číslo 7, můžeme vidět rozdíl mezi aktivní slovní zásobou děvčat a chlapců v mateřské škole Pod Lipkami, kde jsou na tom procentuálně na vyšší úrovni děvčata, a to o 1%.

Na všech grafech č. 4, 5, 6 a 7 vidíme, že procentuální rozdíly v aktivní slovní zásobě děvčat a chlapců v jednotlivých mateřských školách jsou jen minimální, v rozsahu od 0,6% do 3,5%.

Individuální úspěšnosti v aktivní slovní zásobě u všech respondentů v rámci pohlaví je znázorněna v tabulce, která je součástí přílohy. Můžeme v ní vidět konkrétní úspěšnost všech respondentů v rámci pohlaví seřazenou dle procentuální úspěšnosti od nejúspěšnějších po nejméně úspěšné. Tabulka úspěšnosti aktivní slovní zásoby u všech respondentů v rámci pohlaví byla pro svůj velký rozsah vložena do přílohy číslo 2.

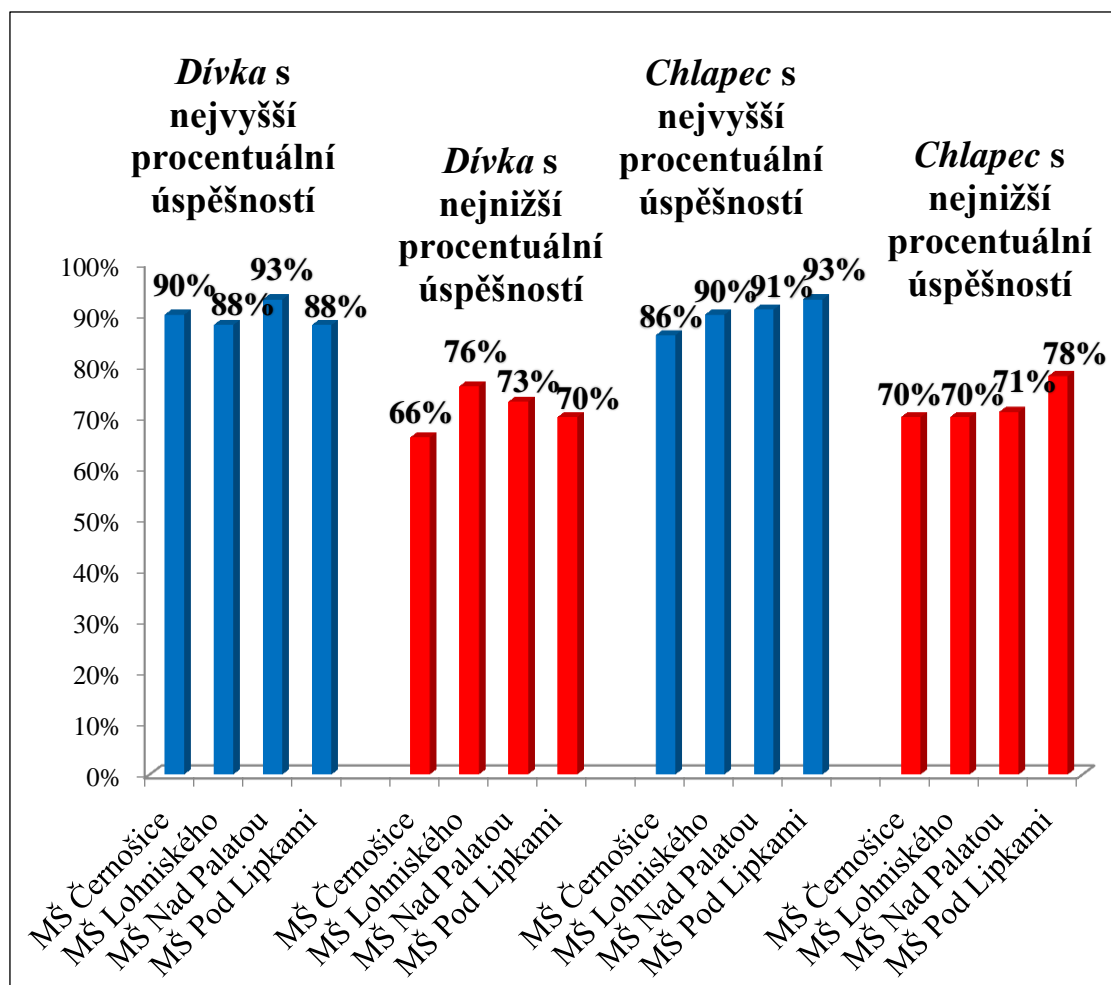
Pro představu individuální úspěšnosti v aktivní slovní zásobě u chlapců a dívek v jednotlivých mateřských školách jsme vytvořili tabulku č. 6, kde můžeme vidět procentuálně nejúspěšnější a nejméně úspěšné dívky a chlapce v rámci všech testovaných mateřských škol.

Tabulka 6: Úspěšnost aktivní slovní zásoby v rámci pohlaví.

Úspěšnost aktivní slovní zásoby v rámci pohlaví				
	Dívka s nejvyšší procentuální úspěšností	Dívka s nejnižší procentuální úspěšností	Chlapec s nejvyšší procentuální úspěšností	Chlapec s nejnižší procentuální úspěšností
MŠ Černošice	90%	66%	86%	70%
MŠ Lohniského	88%	76%	90%	70%
MŠ Nad Palatou	93%	73%	91%	71%
MŠ Pod Lipkami	88%	70%	93%	78%

Z tabulky číslo 6 jsme pro lepší názornost vytvořili graf č. 8, na kterém je graficky znázorněna úspěšnost aktivní slovní zásoby nejúspěšnějších a nejméně úspěšných děvčat i chlapců v rámci každé mateřské školy zvlášť.

Graf 8: Úspěšnost aktivní slovní zásoby vzhledem k pohlaví v rámci každé mateřské školy.



Graf č. 8

V tabulce číslo 6, stejně tak jako v grafu č. 8, vidíme porovnání úspěšnosti aktivní slovní zásoby vzhledem k pohlaví v jednotlivých mateřských školách. Jak je vidět, procentuální úspěšnost je u nejúspěšnějších i nejméně úspěšných dětí u obou pohlaví s minimálními rozdíly. Nejvíce úspěšná dívka v aktivní slovní zásobě byla s 93% z mateřské školy Nad Palatou, naopak nejméně úspěšná dívka s 66% byla z mateřské školy Černošice. Nejúspěšnější chlapec byl s 93% z mateřské školy Pod Lipkami a dva nejméně úspěšní chlapci, se shodným výsledkem 70%, byli z mateřské školy Černošice a z mateřské školy Lohniského. Již zde můžeme pozorovat minimální rozdíly v aktivní slovní zásobě v rámci všech mateřských škol, které budou více analyzovány v grafu číslo 15. Mezi nejúspěšnějším a nejméně úspěšným chlapcem je rozdíl 23% a rozdíl mezi nejúspěšnější a nejméně úspěšnou dívkou je 27%. Dále můžeme vypočítat procentuální rozdíl mezi nejúspěšnějším a nejméně úspěšným

dítětem, bez ohledu na pohlaví, který celkově činí 27%.

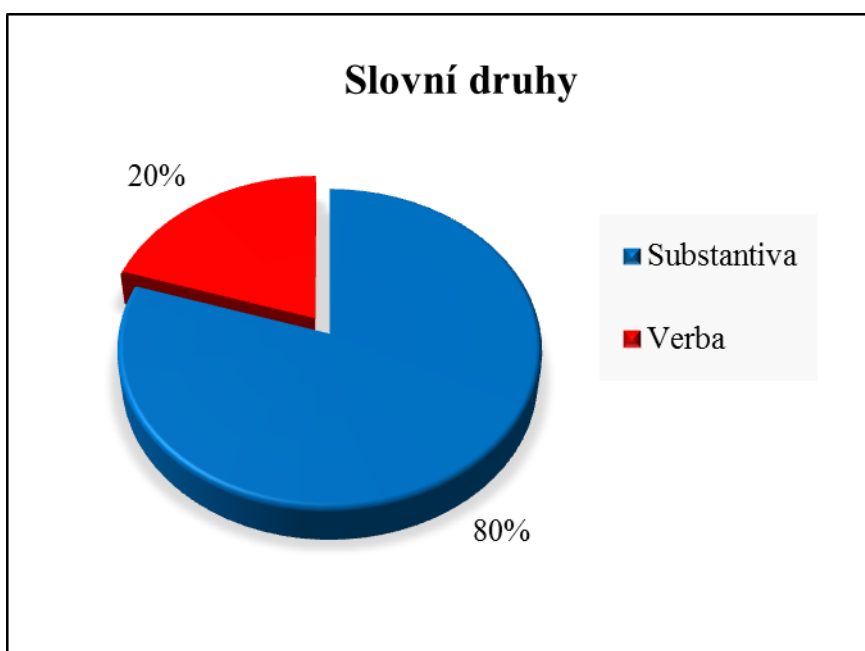
Jak ale vyplývá z grafu číslo 8, aktivní slovní zásoba je jen s minimálními rozdíly v procentuální úspěšnosti u obou pohlaví na stejné úrovni.

Je však nutno poznamenat, že i u nejméně úspěšného dítěte, které bylo úspěšné ze 70%, je výsledek lehce nadprůměrný, bereme-li jako průměrnou hodnotu 50%. Díky získaným datům, můžeme říci, že aktivní slovní zásoba všech respondentů je na stejné či obdobné úrovni.

Předpoklad č. 2: *Analýza dat aktivní slovní zásoby z pohledu slovních druhů*

Zde byla analyzována získaná data z pohledu slovních druhů. Nejprve uvádíme procentuální rozložení slovních druhů v testovém materiálu na grafu číslo 9. Dále pak analyzujeme slovní odpovědi, v rámci slovních druhů, celkově u všech respondentů a posléze i v jednotlivých mateřských školách zvlášť. V rámci slovních druhů jsme testovali pouze substantiva a verba, v poměru 80% substantiv a 20% verb. Ve stanovení poměru slovních druhů jsme vycházeli z Kondášovo obrázkovo-slovníkové zkoušky a z testového materiálu Durdilové (2013), kde oba měli v rámci svého testového materiálu nejvíce zastoupena substantiva. Porovnatelnost slovních druhů jsme zajistili výpočtem, kde jsme substantiva vždy porovnávali v poměru 24 ze 30, tedy k celkovému počtu slov a verba 6 ze 30, také vždy uváděno ke 100%.

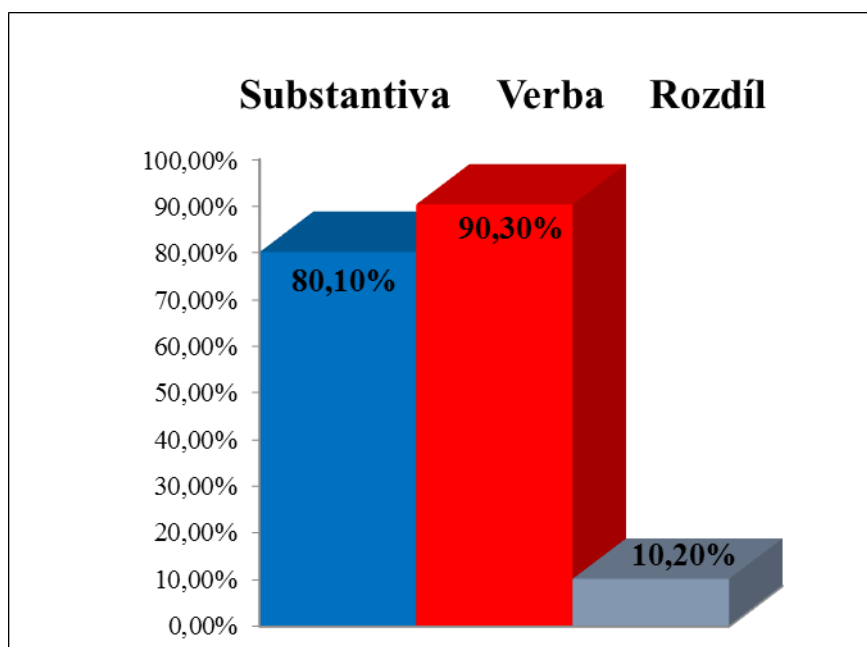
Graf 9: *Rozložení slovních druhů v testovém materiálu.*



Graf č. 9

Z grafu č. 9 vyplývá, že jsme testovali pouze dva slovní druhy a to substantiva a verba v uvedeném poměru 80% substantiv a 20% verb. Substantiv bylo z celkového počtu testovaných slov 24 a verb celkem 6.

Graf 10: Úspěšnost slovních druhů v rámci všech respondentů.



Graf č. 10

Na grafu č. 10 můžeme vidět analýzu úspěšnosti slovních odpovědí v rámci slovních druhů u všech respondentů. Větší procentuální úspěšnost v rámci testované slovní zásoby byla u verb, a to o 10,2%. Z toho vyplývá, že větší počet nesprávných odpovědí byl zaznamenán u vyslovení daných substantiv. U verb jsme větší problém v pojmenování jednotlivých obrázků nezachytili.

Dále pak uvádíme porovnání procentuální úspěšnosti jednotlivých slovních druhů v rámci každé mateřské školy zvlášť.

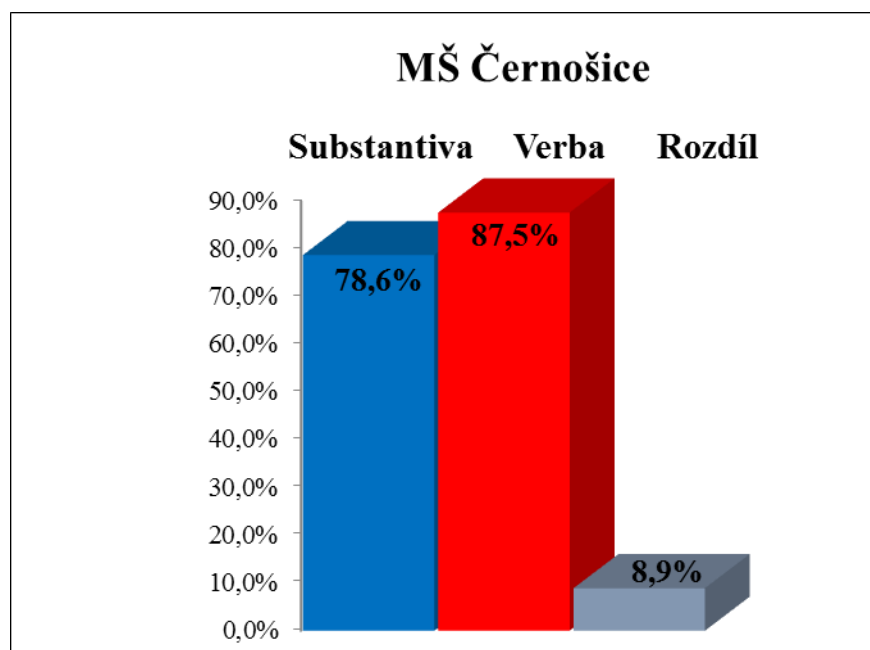
Tabulka 7: Porovnání slovních druhů v rámci každé mateřské školy.

MŠ Černošice	Substantiva	Verba	Rozdíl
	78,6%	87,5%	8,9%
MŠ Lohniského	Substantiva	Verba	Rozdíl
	79,00%	90,30%	11,30%
MŠ Nad Palatou	Substantiva	Verba	Rozdíl
	80,30%	92,60%	12,30%
MŠ Pod Lipkami	Substantiva	Verba	Rozdíl
	82,20%	89,70%	7,50%
Celkem	Substantiva	Verba	Rozdíl
	80,10%	90,30%	10,20%

V tabulce č. 7 můžeme vidět úspěšnost jednotlivých slovních druhů v rámci každé mateřské školy zvlášť. Je vidět, že ve všech testovaných mateřských školách byla procentuálně úspěšnějším slovním druhem verba.

Data uvedená v tabulce č. 6 jsme převedli do grafů č. 11, 12, 13 a 14. V grafech je vidět rozdíl v úspěšnosti jednotlivých slovních druhů v rámci každé testované mateřské školy zvlášť. Největší rozdíl v procentuální úspěšnosti lze zaznamenat u mateřské školy Nad Palatou a nejmenší procentuální rozdíl u mateřské školy Pod Lipkami. Rozdíl mezi slovními druhy všech respondentů je 10,2% ve prospěch verb.

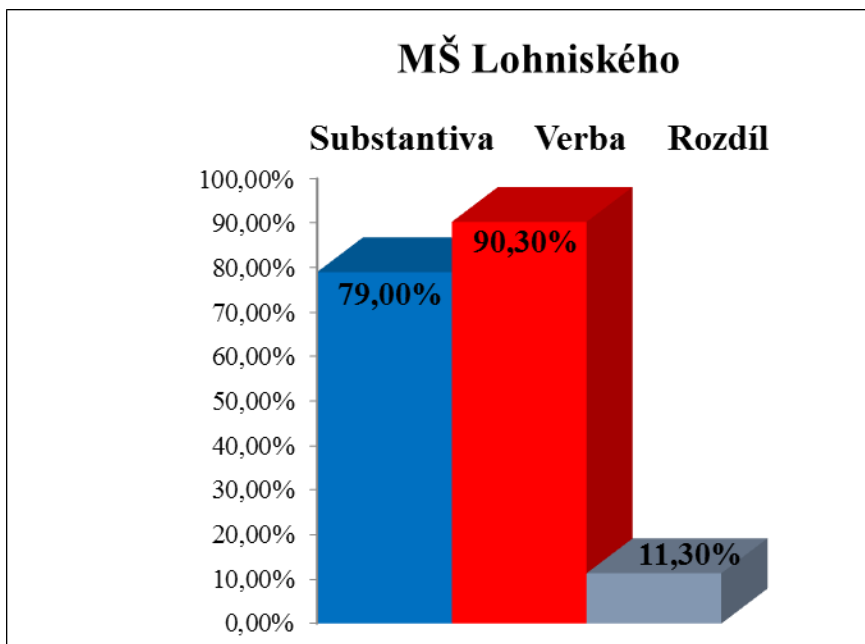
Graf 11: Úspěšnost slovních druhů v MŠ Černošice.



Graf č. 11

V mateřské škole Černošice můžeme vidět, že úspěšněji rozpoznaným slovním druhem byla verba, a to v 87,5%. Substantiva byla úspěšně identifikována u 78,6% obrázků. Rozdíl 8,9% v úspěšnosti rozpoznání slovních druhů byl ve prospěch verb.

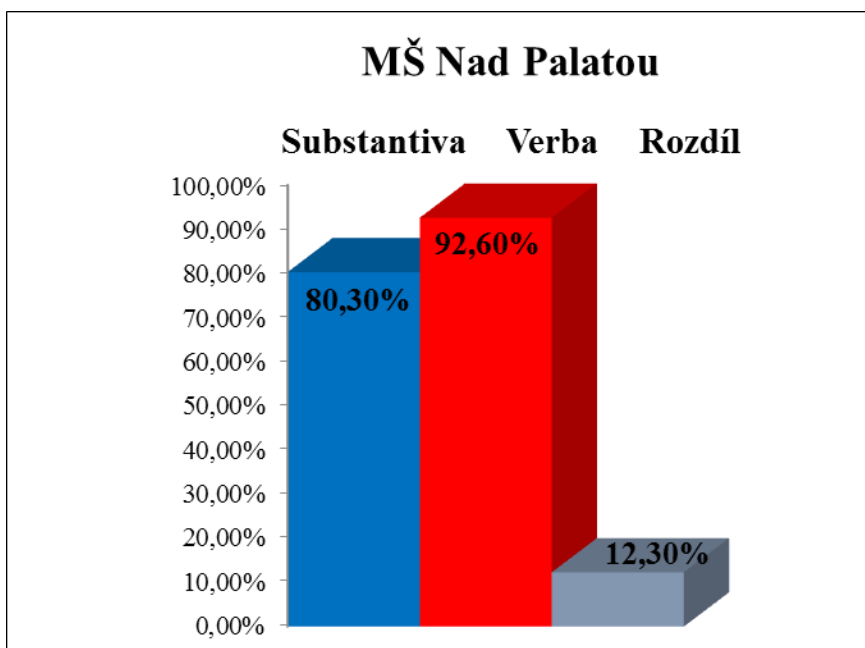
Graf 12: Úspěšnost slovních druhů v MŠ Lohniského.



Graf č. 12

I v mateřské škole Lohniského jsou procentuálně úspěšnějším slovním druhem verba, celkově o 11,3 %.

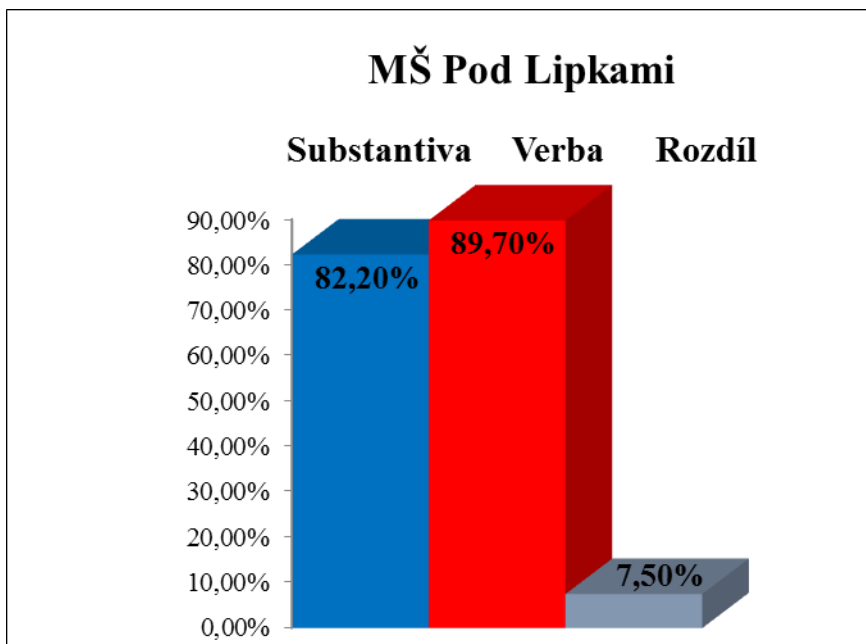
Graf 13: Úspěšnost slovních druhů v MŠ Nad Palatou.



Graf č. 13

Na uvedeném grafu č. 13, u mateřské školy Nad Palatou, můžeme vidět největší procentuální rozdíl v úspěšnosti mezi jednotlivými slovními druhy, a to o 12,3% ve prospěch verb.

Graf 14: *Úspěšnost slovních druhů v MŠ Pod Lipkami.*



Graf č. 14

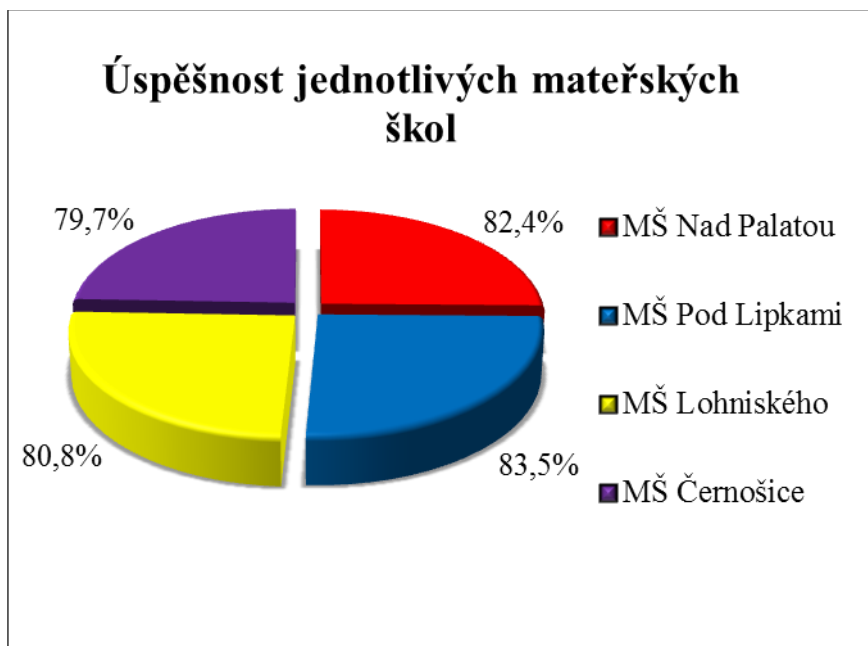
I v mateřské škole Pod Lipkami mezi slovními druhy byla verba na procentuálně lepší úrovni, o 7,5%. Tento rozdíl byl nejmenší ze všech testovaných mateřských škol.

V tabulce, kterou jsme pro její velký rozsah vložili do přílohy č. 3, můžeme vidět procentuální úspěšnost slovních druhů u každého respondenta zvlášť.

Předpoklad č. 3.: Celková úspěšnost jednotlivých mateřských škol

Pro vyhodnocení třetího předpokladu uvádíme graf č. 15, kde můžeme vidět procentuální úspěšnost týkající se aktivní slovní zásoby u všech sledovaných dětí v jednotlivých mateřských školách.

Graf 15: Celková procentuální úspěšnost týkající se aktivní slovní zásoby u sledovaných dětí v jednotlivých mateřských školách.



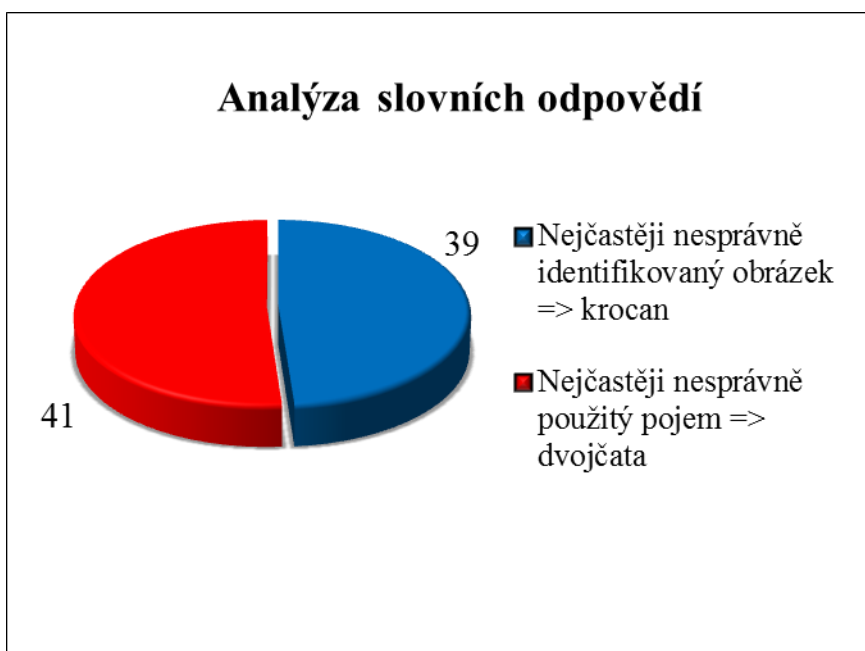
Graf č. 15

Ve výše uvedeném grafu č. 15 můžeme vidět průměrnou procentuální úspěšnost každé mateřské školy v porovnání s ostatními. Největší procentuální úspěšnost byla zaznamenána u dětí z MŠ Nad Palatou a naopak nejméně procentuálně úspěšní byly děti z MŠ Černošice. Je ale vidět, že rozdíly mezi jednotlivými mateřskými školami jsou minimální. Celkový rozdíl mezi nejúspěšnější a nejméně úspěšnou mateřskou školou je pouhých 3,8%.

Detailní analýza jednotlivých slovních odpovědí

Podkapitolu detailní analýzy slovních odpovědí zde uvádíme, protože byla v průběhu testování a následného analyzování zjištěna zajímavá data. Mezi tato zajímavá data patří například odhalení slova, s jehož obrázkovou identifikací měly děti největší problémy. Nebo jsou zde naopak uvedena i slova, která byla identifikována všemi dětmi se 100% úspěšností.

Graf 16: *Analýza jednotlivých slovních odpovědí.*



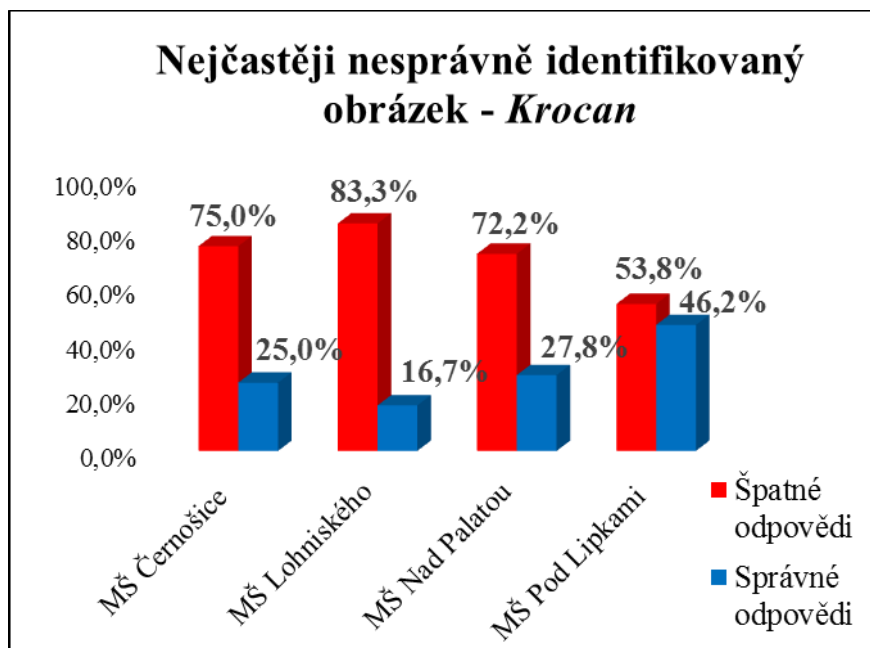
Graf č. 16

Při analyzování odpovědí všech respondentů bylo zjištěno, že mezi obrázek, který byl nejčastěji nesprávně identifikován, patří krocan.

Naopak slova *pes*, *strom*, *kráva* a *boty* byla bezchybně vyslovena všemi respondenty, a to bez potřeby pomocných otázek.

U slova *dvojčata* jsme narazili na problém. Na obrázkové předloze jsou dvě stejná děvčata, tak zněla i nejčastější odpověď od dětí. Žádné dítě nebylo schopno tento výraz říci samostatně. Při pomocných otázkách (Jak se říká dvěma stejným holčičkám, pokud mají stejnou maminku a jsou narozené ve stejný den?) byly některé děti schopny odpovědět. Především ve dvou mateřských školách, v MŠ Lohniského, kde mají dvojčata přímo ve třídě, a v MŠ Karlické, kde mají dvojčata v jedné z tříd mateřské školy. Ve dvou zbývajících mateřských školách dvojčata nejsou, a tak se s tímto výrazem děti nesetkaly a nedokázaly ho sami pojmenovat. Proto je zde procentuální úspěšnost správné odpovědi nižší.

Graf 17: Analýza jednotlivých slovních odpovědí – obrázek s nejčastěji nesprávnou identifikací.



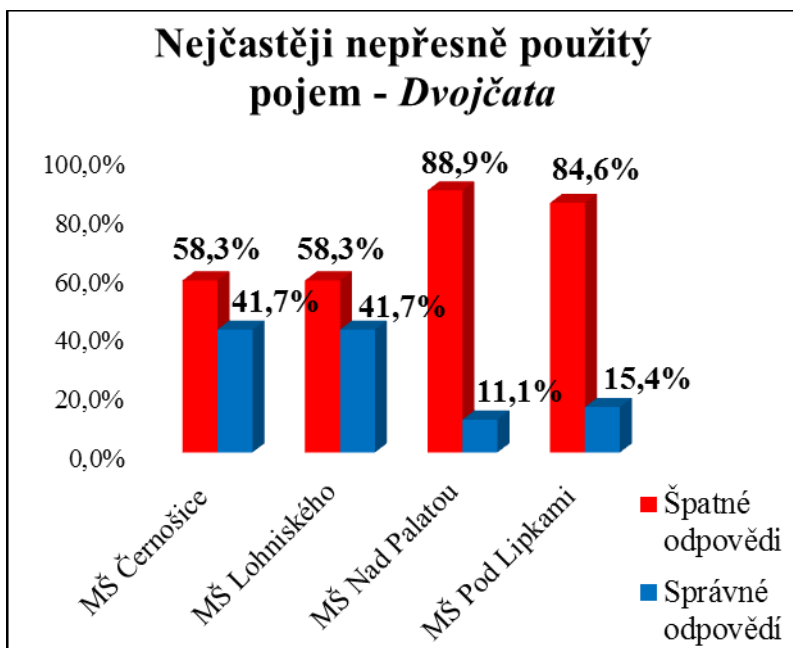
Graf č. 17

Při analyzování odpovědí všech respondentů bylo zjištěno, že mezi slovo s nejčastěji nesprávnou identifikací obrázku, patří *krocan*. Toto substantivum většina dětí prakticky vůbec nezná a nedokáže slovo říci ani při pomocných otázkách. Často mezi odpověďmi u obrázku krocana zazněla odpověď páva. Všechny testované mateřské školy můžeme označit za městské. Z toho vyplývá, že děti krocana neznají, protože se s ním reálně nikdy nesetkaly. Pro neznalost slova spěje i fakt, že krocan, jakožto zvíře, není zařazeno do výuky.

Jak můžeme vidět v grafu č. 17, nejvíce nesprávných odpovědí u obrázku *krocana* bylo v mateřské školce Lohnického, naopak nejčastěji správně rozpoznaly obrázek krocana děti v mateřské školce Pod Lipkami.

Naopak slova *pes*, *strom*, *kráva* a *boty* byla bezchybně vyslovena všemi respondenty a to bez potřeby pomocných otázek.

Graf 18: Analýza jednotlivých slovních odpovědí – nejčastěji nesprávně použitý pojem.



Graf č. 18

U slova *dvojčata* jsme narazili na problém. Na obrázkové předloze jsou dvě stejná děvčata, tak zněla i nejčastější odpověď od dětí. Žádné dítě nebylo schopno tento výraz říci samostatně. Při pomocných otázkách (Jak se říká dvěma stejným holčičkám, pokud mají stejnou maminku a jsou narozené ve stejný den?) byly některé děti schopny odpovědět. Především ve dvou mateřských školách, v MŠ Lohniského, kde mají dvojčata přímo ve třídě, a v MŠ Karlické, kde mají dvojčata v jedné z tříd mateřské školy. Ve dvou zbývajících mateřských školách dvojčata nejsou, a tak se s tímto výrazem děti nesetkaly a nedokázaly ho sami pojmenovat.

Dále bylo zjištěno, že většina respondentů má problémy se slovy nadřazenými, konkrétně u slov *ovoce* a *příbor*. Celkově u 27 % respondentů se stalo, že začali pouze mechanicky vyjmenovávat dané věci na obrázku, bez konkrétního jednoslovného pojmenování, slova nadřazeného. Po položení pomocných otázek již téměř všichni dokázali vyslovit požadované nadřazené slovo, pouze u 1% respondentů se stalo, že nebyli schopni, ani po této pomoci, obrázek jednoslovně pojmenovat. Proto je zde procentuální úspěšnost správné odpovědi nižší.

Mezi další postřehy v rámci analýzy aktivní slovní zásoby u dětí jsme si všimli, že děti mají problém vnímat obrázek v celé jeho šíři. Konkrétně u požadovaných slovních spojení *květina ve váze* a *obrázková kniha*. U spojení *květina ve váze* nám

drtivá většina respondentů, a to 95 %, jako odpověď zvolila pouze květiny, bez ohledu na vázu, která byla na obrázku velikostně stejně zastoupena jako květiny. Stejný problém jsme vypožorovali i u slovního spojení *obrázková kniha*, kde většina respondentů, tentokrát 91%, jako odpověď zvolili pouze slovo kniha. Zde jsme při pomocné otázce „Jaká kniha?“ docílili pouze konkrétní odpovědi, co na obrázku dítě vidí, přičemž začaly vyjmenovávat konkrétní tvary a zvířata na obrázku namalovaná (pouze pro ilustraci). Nebyly však schopni pojmenovat knihu jako obrázkovou. Při rozhovoru s jednou z učitelek přítomných u průběhu testu jsme se dozvěděli, že by slovní spojení děti znát měly, protože si o obrázkové knize říkají a sami ji i používají. Proto je zajímavé, že i přes to děti nebyly schopny slovní spojení přesně pojmenovat.

Jako další zajímavou věc vidíme ve vnímání obrazce *červeného kříže*. U tohoto slovního spojení jsme nečekali žádné problémy, odpověď měla znít pouze červený kříž. Avšak jak se ukázalo, byla tato obrázková předloha většinou respondentů chápána jako symbol pro nemocnici či lékaře, a to konkrétně u 97 % všech dotazovaných. Zde můžeme vidět posun ve vnímání u dětské populace.

Jsme si ale i vědomi faktu, že v identifikaci slovních obrátů hraje roli znázornění obrázkové předlohy. Je možné, že pokud by byla zvolena jiná obrázková předloha, získaná data by se mohla mírně lišit.

7.4. Shrnutí šetření

Vyhodnocení prvního předpokladu.

Prvním předpokladem bylo stanoveno, že aktivní slovní zásoba bude u dívek v procentuální úspěšnosti na vyšší úrovni, než tomu bude u chlapců. Předpoklad plynul z obecně vnímaných vývojových rozdílů mezi chlapci a děvčaty. Fakt, že v předškolním věku u chlapců bývá psychosociální vývoj pomalejší a méně vyrovnaný než u dívek, zastávají i odborníci, jako například Langmeier, Matějček a Vágnerová. V uvedené tabulce číslo 5 jsme porovnávali aktivní slovní zásobu u děvčat a chlapců z každé mateřské školy zvlášť. Jak se ukázalo, ve slovní zásobě vzhledem k pohlaví jsou jen minimální rozdíly. Největší rozdíl mezi děvčaty a chlapci můžeme vidět v mateřské škole Černošice, a to ve prospěch chlapců o 3,5%. Naopak nejnižší rozdíl můžeme vidět v mateřské škole Lohniského ve prospěch chlapců o 0,6%. V těchto dvou mateřských školách na tom byli s aktivní slovní zásobou lépe chlapci, naopak v mateřských školách Nad Palatou a Pod Lipkami na tom byla ve slovní zásobě lépe děvčata. V celkovém průměru všech respondentů se ale jako lepší projeví chlapci,

ovšem s velmi nízkým rozdílem 0,3%. Můžeme tak aktivní slovní zásobu u všech dětí v rámci pohlaví považovat za srovnatelnou, avšak závěry nelze zobecnit vzhledem k menšímu počtu respondentů.

První předpoklad se nepotvrdil.

Vyhodnocení druhého předpokladu.

Ve druhém předpokladu jsme si stanovili, že v rámci dvou sledovaných slovních druhů bude aktivní slovní zásoba na procentuálně vyšší úroveň správných odpovědí u substantiv, než u verb. Jak ale můžeme vidět na grafu číslo 9, větší úspěšnost v rámci testované slovní zásoby u všech respondentů byla u verb, a to o 10,20%, což není zanedbatelný rozdíl. Z toho vyplývá, že větší počet nesprávných odpovědí byl u vyslovení daných substantiv, u verb jsme větší problém v pojmenování jednotlivých obrázků nezachytili. Dále v tabulce číslo 7 můžeme, vidět úspěšnost jednotlivých slovních druhů v rámci každé mateřské školy zvlášť. Ve všech čtyřech mateřských školách byla úspěšnějším slovním druhem verba. Největší rozdíl, a to 12,3% lze vidět v mateřské škole Nad Palatou a naopak nejnižší rozdíl 7,5% v mateřské škole Pod Lipkami.

Druhý předpoklad se také nepotvrdil.

Vyhodnocení třetího předpokladu

Třetím a posledním předpokladem byla zjišťována úroveň jazykových schopností v oblasti aktivní slovní zásoby. Předpokládali jsme, že bude ve všech testovaných mateřských školách velice podobná, ne-li stejná, s maximálním rozdílem 5%. Jak jsme uvedli v grafu číslo 15, kde můžeme vidět procentuální průměrnou úspěšnost každé mateřské školy v porovnání s ostatními, rozdíl v úspěšnosti aktivní slovní zásoby je minimální, a to v celkovém počtu respondentů pouhých 3,8%. Nejvyšší procentuální úspěšnost měly děti z MŠ Nad Palatou s 83,5% a naopak nejnižší procentuální úspěšnost měly děti z MŠ Černošice se 79,7%. Je vidět, že rozdíly mezi jednotlivými mateřskými školami jsou jen minimální, v toleranci 5%.

Třetí předpoklad se tímto potvrdil.

7.5. Dílčí závěry

Analýzou a vyhodnocováním získaných dat jsme dospěli k závěrům využitelným zejména jako reflexi práce pedagogů ve vybraných mateřských školách. Tyto výsledky mají vzhledem ke kvalitativnímu charakteru výzkumného šetření omezenou platnost vztahenou pouze na zkoumaný vzorek předškolních dětí. Lze však pokračovat v podobně zaměřeném výzkumu dále a pomocí stejného nástroje rozšířeného o další pojmy ověřit výsledky na vyšším počtu respondentů.

Jedním ze závěrů, ke kterému jsme dospěli, byla úroveň aktivní slovní zásoby vzhledem k pohlaví. Jak jsme uvedli, aktivní slovní zásoba u všech chlapců i dívek byla vyhodnocena jen s minimálními rozdíly na stejné úrovni. Z toho vyplývá, že ne vždy je rozvoj osvojování jazyka u chlapců v lexikálně-sémantické oblasti na nižší úrovni než u děvčat. V aktivní slovní zásobě byli chlapci i děvčata na stejné úrovni v rámci jedné mateřské školy, i jednotlivé mateřské školy mezi sebou navzájem. Zprůměrováním těchto hodnot jsme dospěli k výslednému závěru rovnocennosti aktivní slovní zásoby v rámci pohlaví.

Dalším závěrem vyplývajícím z testového šetření je úspěšnost jednotlivých slovních druhů, přičemž jsme testovali substantiva a verba. Z šetření vyplynulo, že děti úspěšněji pojmenovávali verba, než substantiva, a to ve všech mateřských školách. Předpokladem bylo, že budou naopak substantiva úspěšnějším slovním druhem, protože jsou kvantitativně ve slovní zásobě člověka zastoupena více.

Třetím závěrem bylo výsledné vyhodnocení aktivní slovní zásoby ve všech mateřských školách. Výsledný průměrný rozdíl jednotlivých mateřských škol procentuálně nepřesáhl hranici 3,8%. Aktivní slovní zásoba je tak kvalitativně na stejné úrovni u všech respondentů ve všech mateřských školách. Z tohoto závěru lze usuzovat, že výuka a zaměření se na lexikálně-sémantickou jazykovou rovinu u dětí ve všech mateřských školách je na stejné či obdobné úrovni a obsahové stránce řeči pedagogové při práci s dětmi věnují velkou pozornost.

8. Závěr

Bakalářská práce byla zaměřena na lexikálně-sémantickou jazykovou rovinu dětí v předškolním věku. Mělo být poukázáno na to, že vývoj aktivní i pasivní slovní zásoby dětí je ovlivňován mnoha faktory a často se na tuto stránku vývoje řeči zapomíná. Mnohdy je pozornost soustředěna především na formu, nikoliv na obsah dětské řeči. A to v dnešní době, kdy na vývoj dítěte působí především vliv prostředí v podobě všudypřítomných masmédií a moderních technologií, není příliš správný přístup. Vývoj dětské řeči by měl být posuzován komplexně, ve všech jazykových rovinách, což se bohužel většinovou společností v dnešní době neděje a pohled nejvíce zaměřen na rovinu morfologicko-syntaktickou, případně na foneticko-fonologickou, kde jsou problémy ve vývoji nejvíce zřetelné.

V teoretické části byla nejprve objasněna základní terminologie související s problematikou komunikace. Dále pak charakterizovány jednotlivé jazykové roviny, přičemž byla největší pozornost věnována rovině lexikálně-sémantické. Ve třetí kapitole byly popsány podmínky pro správný vývoj řeči a to jak vnitřní, tak i vnější, byl zde zmíněn i Sovákův reflexní okruh komunikace, aby bylo poukázáno na vzájemné ovlivňování a propojování vnitřních a vnějších faktorů. Čtvrtá kapitola pak byla věnována problematice vývoje řeči člověka ze dvou hledisek, zejména pak z hlediska ontogenetického. V návaznosti na kapitolu vývoje řeči je součástí poslední kapitoly v teoretické části charakterizován opožděný vývoj řeči prostý a vývojová dysfázie, představující závažnější druh narušené komunikační schopnosti diagnostikované u dětí v předškolním věku.

Praktická část je věnována výzkumnému šetření zaměřenému na aktivní slovní zásobu u dětí v předškolním věku. Toto šetření bylo realizováno s věkově homogenní skupinou dětí, ve věku od 5,5 do 7 let, ze čtyř různých mateřských škol.

Na základě výzkumného šetření bylo zjištěno, že aktivní slovní zásoba je relativně na vysoké úrovni u všech dotazovaných respondentů. Nebyly zjištěny žádné extrémní výkyvy vzhledem k množství testovaných mateřských škol. Součástí výzkumu bylo i zjištění, že se aktivní slovní zásoba u děvčat a chlapců, tedy vzhledem k pohlaví, nijak zvlášť neliší a je na stejné úrovni s minimálními rozdíly.

Při analyzování slovních druhů, přičemž testována byla jen substantiva a verba, jsou na tom v odpovědích respondentů překvapivě lépe verba. Pro testování byly záměrně zvoleny jen dva slovní druhy. Záměrem bylo porovnat aktivní slovní

zásobu substantiv a jiného slovního druhu. Ve většině odborných prací jsou substantiva porovnávána s adjektivy, a proto byla druhým slovním druhem verba, aby byla práce tematicky zajímavější. Rozsah práce bohužel nedovoluje zkoumání všech slovních druhů. Dále jsou pak v praktické části zahrnuta i zajímavá zjištění a postřehy z průběhu testování aktivní slovní zásoby všech respondentů, která nebyla předmětem zkoumání. Závěry práce však nelze zobecnit, a to pro menší vzorek respondentů i malý vzorek zkoumaných slov, to však nebrání práci v budoucnu rozšířit a pokusit se závěry této práce dokázat i na vyšším počtu respondentů a větším počtu zkoumaných slov.

Bakalářská práce by mohla sloužit jako zpětná vazba pro mateřské školy, ve kterých bylo výzkumné šetření realizováno. Zároveň by tato práce mohla sloužit i jako zdroj důležitosti pohledu nejen na formální, gramatickou, stránku řeči, ale zaměření se i na její obsahovou stránku. Protože obsah řeči je stejně důležitý, ne-li důležitější jako její forma.

9. Seznam použitých informačních zdrojů

Literatura:

- BYTEŠNÍKOVÁ, I.: *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada Publis., 2012. ISBN 978-80-247-3008-0
- BYTEŠNÍKOVÁ, I.: *Koncepce rané logopedické intervence v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2015 ISBN 978-80-210-7561-0
- ČECHOVÁ, M. a kol.: *Čeština: řeč a jazyk*. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-85866-12-9
- ČECHOVÁ, M.: *Řeč o řeči*. Praha: Academia, 2012. ISBN 978-80-200-2069-7
- ČERMÁK, F.: *Jazyk a jazykověda*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1946-0
- ČERNÝ, J.: *Úvod do studia jazyka*. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-24-5
- DURDILOVÁ, L.: *Hodnocení slovní zásoby dětí před zahájením školní docházky*. Praha: Disertační práce, Pedf UK, 2013
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Vyd. 2. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0
- HAUSER, P.: *Nauka o slovní zásobě*. Praha: SPN, 1986.
- JÜSTELOVÁ Z.: *Informovanost rodičů o ontogenetickém vývoji řeči na severní Moravě*. Brno: Diplomová práce, Masarykova Univerzita, 2010
- KAMIŠ, K.: *Jazyk a jazyková výchova dětí předškolního věku*. 2. díl. Praha SPN, 1986
- KLENKOVÁ, J.: *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-8593-141-9
- KLENKOVÁ, J.: *Kapitoly a logopedie II, III*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-8593-162-1
- KLENKOVÁ, J.: *Logopedie*. Praha: Grada Publis., 2006. ISBN 978-80-247-1110-2
- KLENKOVÁ, J., BOČKOVÁ, B, BYTEŠNÍKOVÁ I.: *Kapitoly pro studenty logopedie*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-229-1
- KLENKOVÁ, J., KOLBÁBKOVÁ H.: *Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003.
- KOUKOLÍ, F.: *Lidský mozek: Funkční systémy. Normy a poruchy*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-379
- KRAHULCOVÁ, B.: *Komunikace sluchově postižených*. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0329-2
- KUTÁLKOVÁ, D.: *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1026-9
- KUTÁLKOVÁ, D.: *Logopedická prevence - průvodce vývojem dětské řeči*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-056-9

- LECHTA, V.: a kol. *Logopedické repetitórium*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1990. ISBN 80-08-00447-9
- LECHTA, V.: a kol. *Diagnostika narušenej komunikačnej schopnosti*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7-178-80-5
- LECHTA, V.: *Správne rozvíjame reč dieťaťa*. Bratislava: ÚZV, 1984.
- LECHTA, V.: *Základné poznatky o poruchách reči*. Bratislava: Ústav zdravotnej výchovy, 1985.
- MIKULAJOVÁ, M., RAFAJDUSOVÁ, I.: *Vývinová dysfázia: špecificky narušený vývin reči*. Bratislava, 1993. ISBN 80-900445-0-6
- NELEŠOVSKÁ, A.: *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publis., 2005. ISBN 80-247-0738-1
- NOVÁK, A.: *Vývoj dětské řeči. Fyziologie, jeho poruchy, diagnostika a léčba*. Praha: vlastním nákladem, 1999.
- OHNESORG, K.: *Fonetika pro logopedy*. Praha: SPN, 1974.
- PAČESOVÁ, J.: *Řeč v raném dětství*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1979.
- PAČESOVÁ, J.: *Vývoj dětské řeči v předškolním věku*. Brno: KPÚ, 1987.
- PUNCH KEITH, F.: *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál, 2008 ISBN 978-80-7367-381-9
- SLOWÍK, J.: *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publis., 2007. ISBN 978-80-247-1733-3
- SMOLÍK, F., SEIDLOVÁ MÁLKOVÁ, G.: *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. Praha: Grada Publis., 2014. ISBN 978-80-247-4240-3
- SOVÁK, M.: *Logopedie předškolního věku*. Praha: SPN, 1984. ISBN 14-434-84
- SOVÁK, M.: *Logopedie*. 2. vyd. Praha: SPN, 1981.
- ŠIKL, R.: *Zrakové vnímání*. Praha: Grada Publis., 2012 ISBN 978-80-247-3029-5
- ŠKODOVÁ, E. – JEDLIČKA, I. et al.: *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-546-6
- VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-803-4
- VYBÍRAL, Z.: *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-998-4
- VYŠTEJN, J.: *Dítě a jeho řeč*. Beroun: Baroko & Fox, 1995. ISBN 80-8564-225-5

Internetové zdroje

Asociace klinických logopedů České republiky. *Opožděný vývoj řeči*. [online]. 2016 [17. 09. 2016] Dostupné z: <http://www.klinickalogopedie.cz/index.php?pg=verejnost--co-je-to--opozdeny-vyvoj-reci>

KOLESOVÁ E., Logopedieonline.cz. *Vady řeči*. [online]. 2010 [cit. 29. 8. 2016] Dostupné z: <http://www.logopedonline.cz/vady-reci/vyvojova-dysfazie.html>

Metodický portál. *Řeč, komunikace*. [online]. 2011 [cit. 16. 10. 2016]. Dostupné z: http://rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/Řeč,_komunikace

PROŠEK M., Český rozhlas, *Čísla vypovídající o češtině*. [online]. 2006 [cit. 15. 11. 2016]. Dostupné z: http://www.rozhlas.cz/plzen/jazykovykoutek/_zprava/443137

10. Seznam tabulek a grafů

Seznam tabulek:

Tabulka 1: Věkové vymezení vývoje artikulace hlásek.	14
Tabulka 2: Vývoj aktivní slovní zásoby z kvantitativního pohledu.	17
Tabulka 3: Podmínky pro správný vývoj řeči.	22
Tabulka 4: Porovnání aktivní slovní zásoby všech respondentů.	35
Tabulka 5: Procentuální porovnání aktivní slovní zásoby v rámci všech mateřských škol vzhledem k pohlaví.	37
Tabulka 6: Úspěšnost aktivní slovní zásoby v rámci pohlaví.	40
Tabulka 7: Porovnání slovních druhů v rámci každé mateřské školy.	44

Seznam grafů:

Graf 1: Rozložení respondentů.	34
Graf 2: Porovnání aktivní slovní zásoby všech respondentů.	35
Graf 3: Porovnání aktivní slovní zásoby všech respondentů.	36
Graf 4: Porovnání aktivní slovní zásoby respondentů v MŠ Černošice.	38
Graf 5: Porovnání aktivní slovní zásoby respondentů v MŠ Lohniského.	38
Graf 6: Porovnání aktivní slovní zásoby respondentů v MŠ Nad Palatou.	39
Graf 7: Porovnání aktivní slovní zásoby respondentů v MŠ Pod Lipkami.	39
Graf 8: Úspěšnost aktivní slovní zásoby vzhledem k pohlaví v rámci každé mateřské školy.	41
Graf 9: Rozložení slovních druhů v testovém materiálu.	42
Graf 10: Úspěšnost slovních druhů v rámci všech respondentů.	43
Graf 11: Úspěšnost slovních druhů v MŠ Černošice.	44
Graf 12: Úspěšnost slovních druhů v MŠ Lohniského.	45
Graf 13: Úspěšnost slovních druhů v MŠ Nad Palatou.	45
Graf 14: Úspěšnost slovních druhů v MŠ Pod Lipkami.	46
Graf 15: Celková procentuální úspěšnost týkající se aktivní slovní zásoby u sledovaných dětí v jednotlivých mateřských školách.	47
Graf 16: Analýza jednotlivých slovních odpovědí.	48
Graf 17: Analýza jednotlivých slovních odpovědí – obrázek s nejčastěji nesprávnou identifikací.	49

Graf 18: Analýza jednotlivých slovních odpovědí – nejčastěji nesprávně použitý pojem.	50
--	----

11. Seznam příloh

Příloha č. 1.: Slova testového materiálu.

Příloha č. 2.: Porovnání úspěšnosti všech respondentů vzhledem k pohlaví.

Příloha č. 3.: Analýza slovní zásoby z pohledu slovních druhů.

Příloha č. 1.: Slova testového materiálu.

1) pes	16) sedí
2) strom	17) křičí/volá
3) auta	18) směje se
4) kráva	19) čte
5) pila	20) skáče do vody
6) boty	21) ukazuje
7) lanovka	22) ještěrka
8) příbor	23) mraky
9) čáp	24) obrázková kniha
10) ovoce	25) trpaslík
11) květiny ve váze	26) červený kříž
12) liška	27) motorka
13) křeslo	28) dvojčata
14) krocan/krůta	29) zebra
15) hvězdy	30) vozík/kárka

Příloha č. 2.: Porovnání úspěšnosti všech respondentů vzhledem k pohlaví.

Dítě číslo	Pohlaví	Vyjádření procenty	Hrubé skóre	Dítě číslo	Pohlaví	Vyjádření procenty	Hrubé skóre
30.	chlapec	93%	28	16.	dívka	93%	28
18.	chlapec	91%	27,5	47.	dívka	90%	27
23.	chlapec	90%	27	5.	dívka	88%	26,5
26.	chlapec	90%	27	14.	dívka	88%	26,5
41.	chlapec	90%	27	21.	dívka	88%	26,5
7.	chlapec	86%	26	24.	dívka	88%	26,5
31.	chlapec	86%	26	35.	dívka	88%	26,5
49.	chlapec	86%	26	6.	dívka	86%	26
12.	chlapec	85%	25,5	25.	dívka	86%	26
13.	chlapec	85%	25,5	34.	dívka	86%	26
17.	chlapec	85%	25,5	38.	dívka	86%	26
19.	chlapec	83%	25	40.	dívka	86%	26
3.	chlapec	80%	24	48.	dívka	86%	26
28.	chlapec	80%	24	51.	dívka	86%	26
44.	chlapec	80%	24,5	11.	dívka	83%	25
45.	chlapec	80%	24	33.	dívka	83%	25
55.	chlapec	80%	24	9.	dívka	81%	24,5
15.	chlapec	78%	23,5	36.	dívka	80%	24
29.	chlapec	78%	23,5	52.	dívka	80%	24
42.	chlapec	76%	23	2.	dívka	80%	24

8.	chlapec	75%	22,5	27.	dívka	80%	24,5
37.	chlapec	73%	22	10.	dívka	76%	23
1.	chlapec	71%	21,5	32.	dívka	76%	23
43.	chlapec	70%	21	39.	dívka	76%	23
46.	chlapec	70%	21	50.	dívka	76%	23,5
				53.	dívka	76%	23
				3.	dívka	73%	22
				4.	dívka	73%	22
				20.	dívka	70%	21
				54.	dívka	66%	20
	chlapci	82%	24,6		děvčata	82%	24,7

Příloha č. 3.: Analýza slovní zásoby z pohledu slovních druhů.

		Hrubé skóre			Procentuální úspěšnost		
Dítě č.	Pohlaví:	Subst.:	Verba:	Celkem:	Subst.:	Verba:	Celkem:
1.	chlapec	17,5	4	21,5	73,0%	66,0%	71,7%
2.	dívka	18,5	5	23,5	77,0%	83,0%	78,3%
3.	chlapec	18	6	24	75,0%	100,0%	80,0%
4.	dívka	17	5	22	70,0%	83,0%	73,3%
5.	dívka	20,5	6	26,5	85,0%	100,0%	88,3%
6.	chlapec	20	5	25	83,0%	83,0%	83,3%
7.	chlapec	20	6	26	83,0%	100,0%	86,7%
8.	chlapec	17,5	5	22,5	73,0%	83,0%	75,0%
9.	dívka	18,5	6	24,5	77,0%	100,0%	81,7%
10.	dívka	18,5	4	22,5	77,0%	66,0%	75,0%
11.	dívka	18,5	6	24,5	77,0%	100,0%	81,7%
12.	chlapec	18	6	24	75,0%	100,0%	80,0%
13.	chlapec	19	6	25	79,0%	100,0%	83,3%
14.	dívka	20	6	26	83,0%	100,0%	86,7%
15.	chlapec	16	6	22	66,0%	100,0%	73,3%
16.	dívka	21	6	27	87,0%	100,0%	90,0%
17.	chlapec	19	5	24	79,0%	83,0%	80,0%
18.	chlapec	21	6	27	87,0%	100,0%	90,0%
19.	chlapec	19	6	25	79,0%	100,0%	83,3%
20.	dívka	14,5	5	19,5	60,0%	83,0%	65,0%

21.	dívka	21	5	26	87,0%	83,0%	86,7%
22.	dívka	16	6	22	66,0%	100,0%	73,3%
23.	chlapec	20,5	6	26,5	85,0%	100,0%	88,3%
24.	dívka	20	6	26	83,0%	100,0%	86,7%
25.	dívka	20,5	5	25,5	85,0%	83,0%	85,0%
26.	chlapec	20,5	6	26,5	85,0%	100,0%	88,3%
27.	dívka	18,5	5	23,5	77,0%	83,0%	78,3%
28.	chlapec	18,5	5	23,5	77,0%	83,0%	78,3%
29.	chlapec	19	4	23	79,0%	66,0%	76,7%
30.	chlapec	22	6	28	91,0%	100,0%	93,3%
31.	chlapec	21	5	26	87,0%	83,0%	86,7%
32.	dívka	17	5	22	70,0%	83,0%	73,3%
33.	dívka	19	5	24	79,0%	83,0%	80,0%
34.	dívka	19	6	25	79,0%	100,0%	83,3%
35.	dívka	20,5	5	25,5	85,0%	83,0%	85,0%
36.	dívka	20	4	24	83,0%	66,0%	80,0%
37.	chlapec	16	6	22	66,0%	100,0%	73,3%
38.	dívka	20	6	26	83,0%	100,0%	86,7%
39.	dívka	18	5	23	75,0%	83,0%	76,7%
40.	dívka	20	6	26	83,0%	100,0%	86,7%
41.	chlapec	21	6	27	87,0%	100,0%	90,0%
42.	chlapec	17	6	23	70,0%	100,0%	76,7%

43.	chlapec	16,5	5	21,5	68,0%	83,0%	71,7%
44.	chlapec	19,5	5	24,5	81,0%	83,0%	81,7%
45.	chlapec	19	5	24	79,0%	83,0%	80,0%
46.	chlapec	16	4	20	66,0%	66,0%	66,7%
47.	dívka	21,5	5	26,5	89,0%	83,0%	88,3%
48.	dívka	20	5	25	83,0%	83,0%	83,3%
49.	chlapec	20	6	26	83,0%	100,0%	86,7%
50.	dívka	18,5	5	23,5	77,0%	83,0%	78,3%
51.	dívka	21	5	26	87,0%	83,0%	86,7%
52.	dívka	19,5	5	24,5	81,0%	83,0%	81,7%
53.	dívka	17	6	23	70,0%	100,0%	76,7%
54.	dívka	14	6	20	58,0%	100,0%	66,7%
55.	chlapec	19,5	6	25,5	81,0%	100,0%	85,0%
Průměr		18,9	5,4	24,3	80,1%	90,3%	81,0%